

1157

AZ
ÁLTALÁNOS
ISKOLAI
TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

1968. 8. ÉVFOLYAM

3

A TANÍTÓKÉPZŐ INTÉZETEK ÉS A TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLÁK
folyóirata

A szerkesztőtanács elnöke:

Miklósvári Sándor

Tagjai:

Adriányi László (Nyíregyháza) — Andrási Béla (Jászberény) — Békési Lajos (Budapest) — Drien Károly (Szeged) — Földi Lőrinc (Sopron) — Gesztesi József (Győr) — Gyarmati Lajos (Esztergom) — Hegedűs András (Baja) — Károly István (Sárospatak) — Kovács József (Nyíregyháza) — Lovász Tibor (Budapest) — Márk Bertalan (Pécs) — Dr. Megyeri János (Szeged) — Merő László (Kaposvár) — Porzsolt István (Nyíregyháza) — Sebő Gyula (Kecskemét) — Sütő Sándor (Debrecen) — Szabó Mihály (Szarvas) — Szalay László (Szombathely) — Dr. Szántó Károly (Pécs) — Dr. Szendrei János (Szeged) — Szűcs László (Eger) — Dr. Zombor Zoltán (Eger)

Főszerkesztő:

Németh István

TARTALOM

<i>Pálmai Kálmán:</i> A hivatástudatról	141
<i>Borsodi István:</i> Az összeadás és szorzás kapcsolata ismétlő-rendszerező órán	143
<i>Fábián Zoltán:</i> Az olvasási gyakorlatok megválasztásáról	146
<i>Erdélyi Lászlóné:</i> Munkahelyekről, foglalkozásokról tanultak ismétlése	150
<i>Jankó Istvánné:</i> Népköltészet témakörének év végi összefoglaló órája a 3. osztályban	152
<i>Bencze Ferenc:</i> A természet világa és az emberi munka	157
<i>Dr. Borbás Endréné:</i> Jelentéstan. Összefoglalás az 5. osztályban	159
<i>Tóth Andrásné:</i> „Jövőbe vivő biztos út” c. tárgykör összefoglalása, rendszerezése	162
<i>Sinka Antalné:</i> A kuruc kor költészete c. tárgykör ismétlése a 7. osztályban	166
<i>Bory Endréné:</i> Ady Endre — Összefoglalás. 8. osztály	168
<i>Csillik László:</i> A tanév végi ismétlés-rendszerezés problémái az 5. osztály történelem-tanításában	173
<i>Erdős János:</i> Tanév végi munka a 6. osztályos ének-zene órákon	181
<i>Jármai Éva:</i> A jellemzés tanítása	187
<i>Muszty László:</i> „Motivált” előkészítés a nyelvtanításban	193
NEMZETKÖZI SZEMLE (Miklósvári Sándor)	200
MŰHELY	203
<i>Dr. Szepes Lajos:</i> A nevelés fogalma, társadalmi szerepe	203
<i>Kisvárdai Károly:</i> Új orosz nyelvű metodikai folyóirat orosz nyelvtanárok számára	204

A hivatástudatról

Hivatástudat. Sokat hallunk, beszélünk róla, sokféle összefüggésben. Hivatástudatra nevelés, — hivatástudatból végzett munka, — pedagógusi hivatástudat... és még számtalan változat. Magatartást értünk rajta, meg tevékenységet. És más mindenfélét. Ünnepi szó, — hangulata, „holdudvara” van, — sajátos fénye. Mégis az történik vele, ami a „nagy szavakkal” szokott; — hamar megkopik, elszürkül, utoléri végzete: szólammá lesz. Pedig „alápszó” éppen a pedagógiai pályán. Gyökere a „hívni” ige, — amely vonzást, vonzódást is jelent. Voltaképpen egyszerű tartalom rejtezik benne. Valami ilyen: feltétel nélkül, odaadással végzett munka. Munka, amelynek tartalma annak a tudatában, emberségében nyeri el értelmét, aki végzi. A tanítóéban, a tanáréban. Milyen motívumai is vannak e gyakran mondott szónak: hivatástudat — a mi pályánkon? Egyszerű, emberi motívumai. Talán így fogalmazhatnánk: a gyermek szeretete, s a fejlődés szolgálata. Nem új dolgok ezek, úgy gondolom, egyidősek a pedagógiával, a „gyermekvezetés” tudományával, — sőt — talán leírhatom: művészetével.

Amikor most e sorokat írom — gyermekkorom s régmúlt ifjúságom legnagyobb, máig s mindig felejtethetetlen ember- emléke támad föl bennem. Volt gimnáziumi magyartanárom, éveken át osztályfőnököm, az egykori budapesti egyetemi gyakorló gimnázium díszjele, a Debreceni Egyetem irodalomtörténet professzora, az immár huszonhárom éve halott felejtethetetlen tanár: Kerecsényi Dezső. Amikor hivatástudatról szólok — gyakran kell tennem — az ő okos-hűvös tekintete, tiszta szigorúsága, hangja, gesztusai, irodalomóráinak forró árama, szellemi izgalma jut eszembe. Ma már tudom, hogy az ő tanári tevékenységének lényege a hivatástudat volt. Elképzelhetetlen, hogy más lett volna, mint ami volt: tanár. S mi — egykori vadkamaszok, majd lassan érő ifjak mit tanultunk tőle? Nagy szó, de igaz: az életet. Mert ő megvalósította az ismert latin mondás tartalmát: „Non scolae sed vitae discimus”. — „Nem az iskolának, hanem az életnek tanulunk”. E klasszikus féligazság — a legtöbb közmondás ilyen — vált építő erővé az ő mesterkeze nyomán — bennünk, egykori tanítványainban. Hogy magam is irodalomtanár lettem, — jórészt neki köszönhetem. Pedig — a szálló évek mind magasabb csúcsairól visszaneézve olyan egyszerű minden, amit ő tett miértünk, tanítványaiért. Egyszerű, ám mégis nem hiábavaló fölidézni. Először is szeretett minket. Emberként szeretett, megbecsülve, dicsérve-bíráva, — de emberként, sőt: egyenrangú em-

berként. Tanított és követelt. Elvégeztette velünk a ránk szabott munkát. Nem tűrte a lazaságot, nem „bratyizott” velünk sokat, de barátunk volt és tanácsadónk, szellemi vezetőnk, társunk, tapasztaltabb „felnőtt”, — tanár. Amit ez a sokat használt szó jelent: humanizmus, — azt ő tette valósággá szárnyas ifjúságunk éveiben. Minden órája mintaszerű volt. Nemcsak didaktikai tekintetben, de emberségben. Okos szava, tekintete, fényes tudása, érdekes magyarázatai a legelszántabb iskolaellenes diákot is foglyul ejtették, nem kellett „fegyelmeznie”, mert maga is tiszteletet parancsolóan fegyelmezett volt, tanári munkájában tudatos, szaktudományában magasan képzett, — következetes a követelményekben, de annak, amit követelt, a többszörösét adta tanítási óráin. — Mindent tudott rólunk, mert ismerte a pedagógiát, mert nevelő volt, mert hivatásból, hivatástudatból lett azzá. Mert tudta és hirdette, hogy „mégis mozog a föld”, — hogy az emberi fejlődés megállíthatatlan. Nem ismert — a legnehezebb években sem, amikor már egyetemi hallgatóként barátjává fogadott — semminő különbséget ember és ember között. Tanár volt, hivatásból lett azzá — kincseit, nagy lelke minden tartalmát nekünk adta — tanítványainak.

Úgy vélem — aki megtisztel azzal, hogy elolvassa soraimat —, nem vádol majd a „személyi kultusz” valaminő torz értelmezésével. Meggyőződéseim ugyanis, hogy a hivatástudatról szólni a mi pályánkon a példa erejével s a szolgálat szándékával csak személyhez kötötten lehet. Másképp nem is nagyon érdemes. E vallomásos sorok gyermek és ifjúkorom legmélyebb, legigazabb, mindig ható emberi élményből fakadtak. A magamnak feltett kérdést engedtesse kitégítanom: beszélünk-e, s csak beszélünk a hivatástudatról — vagy érzik tanítványaink, hogy nemcsak „foglalkozásunk”, hanem életünk tartalma s értelme az, hogy pedagógusok vagyunk —, a gyermeknevelés, az emberformálás hivatott munkásai? Lehet, naiv a kérdés, mégis megkockáztatom: gondolunk-e arra, hogyan emlékeznek ránk egykori tanítványaink majd 30 év után?

Pálmai Kálmán

Az összeadás és szorzás kapcsolata ismétlő-rendszerező órán

A második osztályban a tanév végén már rendszerint nagyon jól ismerik a gyerekek a szorzótáblákat, ezeket alkalmazni is tudják különböző feladatok megoldására. Feltűnik azonban, hogy többen *kezdenek megfélekedezni az összeadással való kapcsolatról*, noha annak idején a szorzás fogalmát az ismételt összeadással vezették be. Ennek a kapcsolatnak a háttérbe kerülése még nem formalizmus, de komoly figyelmeztetés a tanító számára.

Nem lenne szerencsés a szorzás fogalmát újra magyarázni, egy játékos gyakorlat eredményesebb.

1. Játék a szorzótáblával

Írjuk fel pl. a $6 \cdot 7$ -et a táblára:

$$6 \cdot 7 = 7+7+7+7+7+7 = 42$$

Versenyezzünk! Ki tud ebből több feladatot csinálni?

Ha nem értitek, milyen feladatra gondolok, mondok egyet. Tegyük zárójelbe az első négy tagot, aztán a többit:

$$6 \cdot 7 = (7+7+7+7) + (7+7)$$

Tehát $6 \cdot 7 = 4 \cdot 7 + 2 \cdot 7 = 28 + 14 = 42$.

Hogyan lehetne még a zárójelet használni?

$$6 \cdot 7 = (7+7+7) + (7+7+7) = 3 \cdot 7 + 3 \cdot 7 = 21 + 21 = 42$$

$$6 \cdot 7 = (7+7+7+7+7)+7 = 5 \cdot 7 + 7 = 35 + 7 = 42$$

Megtalálják a fordított eseteket is: $6 \cdot 7 = 2 \cdot 7 + 4 \cdot 7 = 1 \cdot 7 + 5 \cdot 7$

Mivel ilyen bontással több lehetőség már nincs, felteszem a következő kérdést: Ki tudná több zárójellel is felbontani? Milyen szorzási feladatokat kapnánk így?

$$\begin{aligned} 6 \cdot 7 &= (7+7)+(7+7)+(7+7) = \\ &= 2 \cdot 7 + 2 \cdot 7 + 2 \cdot 7 = \\ &= 14 + 14 + 14 = 42 \end{aligned}$$

vagy:

$$\begin{aligned} 6 \cdot 7 &= (7+7+7)+(7+7)+7 = \\ &= 3 \cdot 7 + 2 \cdot 7 + 1 \cdot 7 = \\ &= 21 + 14 + 7 = 42 \end{aligned}$$

Lehet kivonást is használni, de csak szorzással írjuk le az eredményt.

$$6 \cdot 7 = 7 \cdot 7 - 1 \cdot 7 = 49 - 7 = 42$$

$$6 \cdot 7 = 8 \cdot 7 - 2 \cdot 7 = 56 - 14 = 42$$

$$6 \cdot 7 = 9 \cdot 7 - 3 \cdot 7 = 63 - 21 = 42$$

$$6 \cdot 7 = 10 \cdot 7 - 4 \cdot 7 = 70 - 28 = 42$$

Játsszunk tovább! Fordítsuk meg a tényezőket:

$$7 \cdot 6 = 6 + 6 + 6 + 6 + 6 + 6 + 6 = 42$$

Milyen feladatokat lehet ebből csinálni? Most is használjunk zárójeleket!

$$7 \cdot 6 = (6 + 6 + 6) + (6 + 6 + 6 + 6) = 3 \cdot 6 + 4 \cdot 6 = \\ = 18 + 24 = 42$$

Megy már könnyen a bontás. Csak eredményeket mutatok szorzással:

$$7 \cdot 6 = 2 \cdot 6 + 5 \cdot 6 = 6 \cdot 6 + 1 \cdot 6 = 10 \cdot 6 - 3 \cdot 6 \text{ stb.}$$

Versenyezni is lehet, ki tud többféle változatot mondani. Még ilyen igazán ötletes javaslatokat is hoznak:

$$7 \cdot 6 = 5 \cdot 6 + 4 \cdot 6 - 2 \cdot 6 = 30 + 24 - 12 = 42$$

$$7 \cdot 6 = 10 \cdot 6 - 5 \cdot 6 + 2 \cdot 6 = 60 - 30 + 12 = 42 \text{ stb.}$$

Ez a munka nem csupán az összeadás és a szorzás közötti kapcsolat rögzítését célozza, de a rugalmas gondolkodás kialakításának is hatásos eszköze.

Az írásbeli szorzás tanításánál még gyakrabban megelégedünk az összeaddal való kapcsolatról. A tanév végi ismétlő órákon, de a tanév eleji ismétlésnél is éppen ezért nagyon indokolt olyan típusú gyakorlatokat tervezni, amelyek a lassan már feledésbe merülő kapcsolatok felidézését szolgálják.

2. Több ezer éves számolási eljárás felhasználása

Valamikor az egyiptomiak a szorzást többszörös összeadásra vezették vissza. Ha például valamit 14-gyel kellett szorozniuk, akkor vették ennek a számnak a kétszeresét, majd ennek duplázásával a szám négyszeresét, újra 2-vel szorozva a nyolcszorost. Ezután a kétszerest, négyszerest és nyolcszorost összeadták, s megkapták a szám tizennégyszeresét. Pl.

$$23 \cdot 14 = 23 \cdot 2 + 23 \cdot 4 + 23 \cdot 8 = 46 + 92 + 184 = 322$$

Ez az eljárás is a szorzás és összeadás kapcsolatán alapszik. A 23-at 14-szer kellett összeadandóul venni. A 14 darab 23-as egyenlő összeadandó azonban csoportosítható úgy is, ahogyan az egyiptomiak csinálták.

Egy olyan gyakorlatot mutatok, amely ismét alkalmas az érdeklődés felkeltésére, belső motivációra, s amely ezt az ósrégi számítási eljárást idézi: „Peti csak 2-vel tudott szorozni...”

Volt egyszer egy tanítványom, Peti, aki betegsége miatt sokat hiányzott a harmadik osztályban, amikor az írásbeli szorzást tanultuk. Év végén már eljöhett az iskolába, de ő csak 2-vel tudott szorozni, meg összeadni. Mégis ki tudta számítani az olyan feladatokat, mint amit a többiek csináltak, mert tudott gondolkodni.

A $32 \cdot 13$ szorzási feladat megoldásánál Peti így gondolkodott: Ha nekem a 32-t 13-mal kell megszoroznom, akkor 13-szor kellene összeadnom ezt a 32-t. Ösze-

adom először kétszer ez azonban 2-vel való szorzást jelent. Ha ezt még egyszer megszorozom 2-vel, akkor a 32 négyszeresét kapom, vagyis $32+32+32+32$ összegét. Ha újra kétszerezem ezt, akkor már nyolc egyenlő tag összege lesz meg. Nekem azonban 13-szor kell venni összeadandóul a 32-t, ezért összeadom a nyolcszorost, négyszerest és az egyszer 32-t.

Eredmény:

$$32 \cdot 13 = 8 \cdot 32 + 4 \cdot 32 + 1 \cdot 32 = 256 + 128 + 32 = 416$$

Milyen érdekes, hát így is lehet szorozni! Nézzünk csak még egy példát:

$$12 \cdot 15$$

$$12 \cdot 1 = 12$$

$$12 \cdot 2 = 24$$

$$12 \cdot 4 = 48$$

$$12 \cdot 8 = 96$$

Tehát $12 \cdot 15 = 12 + 24 + 48 + 96 = 180$

Mit figyeltetek meg, mit tudott jól Peti? Azt, hogy ha a 12-t 15-tel szorzunk, akkor a 12-t 15-ször kell összeadandóul venni. A sok egyenlő összeadandót azonban lehet csoportosítani.

3. Alkalmazzunk más csoportosításokat!

Az ősegiptomi módszer nagyon fogja érdekelni a gyerekeket, azonban ezt mi mégsem akarjuk készséggé fejleszteni. Éppen ezért mutassuk meg, hogy ugyanilyen érdekes és változatos módon számolhatunk más bontások felhasználásával is. Például:

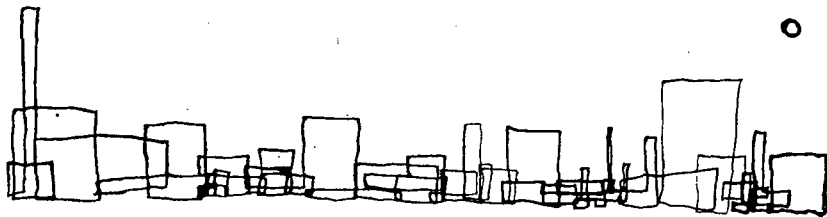
$$23 \cdot 14 = 23 \cdot 9 + 23 \cdot 5 \quad (\text{A használt bontás: } 14 = 9 + 5)$$

$$23 \cdot 14 = 23 \cdot 8 + 23 \cdot 6 \quad (\text{A használt bontás: } 14 = 8 + 6)$$

$$23 \cdot 14 = 23 \cdot 7 + 23 \cdot 7 \quad (\text{A használt bontás: } 14 = 7 + 7)$$

$$23 \cdot 14 = 23 \cdot 10 + 23 \cdot 4 \quad (\text{A használt bontás: } 14 = 10 + 4)$$

A módszer alap gondolata tehát ez: Sok változatos bontás felhasználása után jussunk el a helyérték szerinti bontáshoz, mint *legcélszerűbb* bontási formához. Lássák meg a gyerekek, hogy azért bontunk helyérték szerint, mert a részletszorzatok képzése így a legegyszerűbb, hiszen ilyenkor az egyik tagban kerek tízessel kell szorozni. De azért azt is lássák meg, hogy másféle felbontások egész sora is elvégezhető, s mindig ugyanazt a helyes eredményt kapjuk. Ez az útja a *formalizmus* megelőzésének.



Az olvasási gyakorlatok megválasztásáról

Amikor egy gyakorlandó olvasmányt az óra tervezésekor kezünkbe veszünk, először a szöveg maradandó nevelőhatásaival kell számot vetni. Általában az olvasmány tartalmával, s a feldolgozással kapcsolatos élmények a szöveggel való újbóli találkozáskor reprodukálódnak a gyermekben, az asszociáció pszichológiai törvényeinek megfelelően. Ezért sem lenne helyes, ha csak a feldolgozó órán törődnénk az olvasottak életre keltésével, a kellő gondolati és érzelmi atmoszféra megőrzésével, a tanulók jószándékainak, indítékainak erősítésével stb. Szűklátókörűek lennénk, ha a jól sikerült feldolgozó óra után azt hinnénk, hogy a szöveggel ezután akármit csinálhatunk, hogy félretehetünk minden nevelési meggondolást, s a továbbiakban kizárólag csak a didaktikus aprómunkára összpontosíthatjuk figyelmünket. Az egyes gyakorlati módok önmagukban ugyan semleges hatásúak, bizonyos olvasmányok esetében azonban hatásrombolóak lehetnek. Petőfi, Kossuth szavait, Dózsa beszédét, az Anya és leánya c. verset nem a legszerencsésebb pl. „dadogó” olvasással, magánhangzós olvasással stb. gyakoroltatni.

A további elemzés céljaira egy semlegesebb hatású olvasmányt választunk példának: *A Megnyílt az új szövegkezesi bolt* c. 3. osztályos olvasmányt. Ez nem tartozik a „feledhetetlen élményt” nyújtó szövegek közé (erre a tankönyvírók nem is törekedtek), tehát a gyakorló órán nem kell félni a prózai gyakorlati módoktól. Ennek az olvasmánynak a gyakorló óráját csaknem maradéktalanul a készségképzés szolgálatába állíthatjuk.

Optimális képzési hatást csak úgy érhetünk el, ha a tervezés konkrétan megfogalmazott képzési feladatok alapján indul. Így már rögtön kitűnik, mely gyakorlatokra van elsősorban szükség, s melyek a fölöslegesek.

Tételezzük fel, hogy példaként szereplő olvasmányunk képzési feladatai az alábbiak:

a) A szövegek pontos kiolvasása, különösen tekintettel az utolsó magánhangzók hosszúságának érzékeltetésére;

b) Szókincsfejlesztés rokon értelmű szavak használatásával. A feladat érdekében olyan gyakorlati módokat kell választani, amelyek valósággal „rákényszerítik” a tanulóakra a szövegek pontos olvasását. Ennek érdekében jó tisztázni, hogy voltaképpen miért nem szokták pontosan olvasni a szövegeket a tanulók. A sok közül csak néhány tényezőt emelünk ki:

— Túlságosan gyors, kapkodó az olvasás tempója.

— Az olvasás ritmusa monotonná vált, a tanulók minden szótagot „meglöknek”, ezért eltűnik a különbség a hosszú és rövid szótagok között.

— Az osztály vagy egyes tanulók olvasása modoros („éneklő”), s így eltűnik a különbség a zöngés és zöngétlen hangok között.

— Rossz a tanulók légzéstechnikája; a mondat vége előtt kifulladás, kapkodva veszik a levegőt.

— Hiányzik olvasás közben a folyamatos „visszacsatolás”; a tanulók nem érzik olvasási (hangoztatási) hibáikat.

— A szövegzördések (ragok) funkciójával nincsenek tisztában; nem használják ezeket elég tudatosan. (Pl. a -ba, -ban ragokat)

— Tévesen anticipálják a szövegzördéseket.

Ha jól ismerjük tanítványainkat, nem nehéz kideríteni, mely tényezők okozhatják az olvasási hibákat. Ha ezt tudjuk, az a feladatunk, hogy speciális gyakorlatokkal semlegesítsük a zavaró tényezőket. Pl. a hadarás, ritmuskiegyenlítőds megelőzésére a szöveg szavakra, mondatokra tördelése látszik legalkalmasabbnak. A sokféle — tördelő hatású — gyakorlati mód közül az alábbiak jöhetnek számításba:

— A *staféta*-olvasás mondatokra tördeli a szöveget, hiszen minden mondatot más tanuló olvas; ráadásul a mondatok között kisebb-nagyobb szünet is van. (Amíg az egyik tanuló felszólítja a soron következő olvasót.) Sajnos, a felszólítás izgalmassága eltorzíthatja a mondatvégek olvasását. (A tanuló siet, arra koncentrál, hogy kit szólítson.) Célszerűbb ezért a mondatonkénti *láncolvasást* választani inkább. (A tanulók ülésrend szerint vagy a tanító felszólítására olvasnak 1—1 mondatot.)

— Az *ismétlő* olvasás is célszerű gyakorlat ezen az órán: fékezi a tempót, a szavakra irányítja a figyelmet. (Ennek a gyakorlatnak ugyanis az a lényege, hogy minden egyes szót — esetleg mondatot — kétszer egymás után olvas a tanuló.)

— A *késleltetett* olvasás szintén célravezető: minden szó kiolvasása előtt megáll a tanuló; először némán olvassa el; csak utána hangosan. (A kiolvasást a tanító jelzése, koppintása vezérelheti.)

— A *visszhang*-olvasás bizonyos formái (egyen-egyen; csoport-egyen) alkalmasak a szöveg mondatokra vagy szavakra tördelésére; kevésbé lehet azonban kiküszöbölni a hadarást. (Nem beszélve arról, hogy a visszhang szerepében esetleg már nem is figyeli a tanuló a leírtakat, hanem emlékezetből ismétli, amit előtte olvastak.)

— Rövid — néhány mondatos — szövegrészt *magánhangzós* olvasással is olvashatnak a tanulók, különösen a kritikusanabb szövegrészeknél. (Mesterkélt volta miatt természetesen ugyanezen részeket rendszeren is el kell olvasatni.)

— Az olvasás pontosságának csiszolása érdekében nagyon célszerű *magnós javítóolvasást* is végeztetni. (Rövid részt magnóra olvas a tanuló; visszahallgatja követő olvasással — jelezve saját hibáit — majd újra elolvassa ezt a részt. Azért indokolt ez a gyakorlat, mert saját olvasásukban a hangoztatási hibákat ismerik fel legnehezebben a tanulók.)

— A *halk* (*suttogó*) olvasás jó is; rossz is ezen az órán. Jó, hogy a magánhangzók hosszúsága karakterisztikusabbá válik: ösztönösen kompenzálja ezzel a tanuló a zöngés mássalhangzók torzulásait. (S ez utóbbi tény a rossz ennél a gyakorlatnál.)

— A pontos olvasás jelentőségének kiemelésére igen jó gyakorlat a *csali-olvasás*: a nevelő egy részletet úgy olvas fel, hogy a szövegeket megváltoztatja, illetve rosszul érzékelteti a magánhangzók hosszúságát. A gyakorlat értékét játékos, humoros volta is emeli.

— A toldalékok (ragok) funkciójának kiemelésére legjobbak a különféle *transzponálási gyakorlatok*. Ezek lényege, hogy az eredeti szöveget más időben, személyben, számban vagy módban kell olvasni. (Pl. a jelen idejű szöveget múlt időben.) Természetesen az ilyen gyakorlatoknál felkészülési időt kell adni a tanulóknak. (Közben a néma olvasást is gyakorolhatják.) Jónéhány olvasmány eleve nem alkalmas ilyen gyakorlatok végeztetésére (mint pl. a Megnyílt az új szövetkezeti bolt c. olvasmány sem.)

— A legtermészetesebb „szövegtördelő” gyakorlat a *dramatizáló* olvasás, ám ezt is csak meghatározott szövegeknél lehet alkalmazni.

A felsoroltakon kívül még sok más speciális gyakorlati mód szolgálhatja kitűzött feladataink elérését. Akár az egész gyakorló órát ilyenféle speciális gyakorlatokkal tölthetnénk el, ha figyelmen kívül hagynánk azt a követelményt, hogy a gyakorlás elsősorban természetes módszerekkel folyjék. (Összefüggő hangos és néma olvasás.)

A speciális gyakorlatok célszerű kiválogatásával párhuzamosan érdemes azt is tisztázni, hogy mely gyakorlati módok végeztetése nem kívánatos egy-egy órán. Ese-

tünkben pl. nem célszerű *szótagolva* olvasatni a tanulókat. (A harmadikosok szótagolására a ritmuskiegyenlítődé a jellemző, azaz a hosszú és rövid szótagokat azonos ideig hangoztatják.) Hasonló okok miatt indokolatlan a *karban* olvasás is: többnyire modorosán elnyújtott, „énekli” a tanulók olvasása. (Hozzáteve, hogy tempófékezésre, a hadarás megelőzésére azért remekül használható a *karban* olvasás.) A túl sokáig tartó *összefüggő* olvasás is meggondolandó: tapasztalatok szerint néhány mondat elolvasása után ritmuskiegyenlítődé jelentkezhet a tanulóknál. Általában nem célravezetőek — a kitűzött konkrét feladatra való tekintettel — a tempógyorsító, sietésre, kapkodásra ösztönző, valamint a hangerőt fokozó gyakorlatok sem. (Ez utóbbiak ugyan fokozzák a hosszú és rövid magánhangzók kontrasztját, ám más légzésmódra készítetik a tanulókat, következésképpen eltorzulnak a szóvégi mássalhangzók.)

Ha a tervezésben sikerült körülhatárolni az alkalmas gyakorlatok zömét, mérlegelni kell, hogy a gyakorlási módok beszűkítése nem eredményez-e túlzott egyoldalúságot. Példánknál maradvá kimutatható az egyoldalúság az említett gyakorlatok kiválasztásában:

- A folyamatos, összefüggő olvasást háttérbe szorítja a töredezett szövegolvasás;
- Az olvasási technika hangsúlyozása háttérbe szorítja a tartalmi szempontokat;
- A hangos egyéni olvasás kiemelt szerepe miatt másodlagos szerepet tölt be a követő és néma olvasás.

Persze, ha konkrét képzési feladatokhoz szabjuk az óra felépítését, az egyoldalúságok szükségszerűek; éppen ez teszi sajátossá, egyénivé a gyakorló órákat. Legtöbbször azonban mód van — s szükség is van — a kirívó egyoldalúságok mérséklésére. Példánkhoz visszatérve: minden erőltettség nélkül beiktathatunk *összefüggő* olvasást is a gyakorlatok közé. Pl. az óra elején az *összefüggő* olvasás alkalmas lehet a hangoztatási hibák felismertetésére, a célkitűzés indoklására. De az óra végén is sor kerülhet *összefüggő* olvasásra, pl. annak megállapítására, hogy volt-e eredménye az egész órai gyakorlásnak.

Az egyoldalúságtól azért sem kell félni, mert az olvasási készség fejlesztésén kívül más feladataink is vannak a gyakorló órákon, pl. a beszédkészség tudatos fejlesztése. Esetenként célszerű összekapcsolni a kétféle feladatot, máskor pedig a nem kívánt egyoldalúságot oldhatjuk fel az olvasási és a beszédkészséget fejlesztő gyakorlatok változtatásával. Utalva a Megnyílt az új szövetkezeti bolt c. olvasmány gyakorló órájának feladataira, a kétféle megoldás így képzelhető el:

1. Ha a tanulókkal pl. „*akadályolvasást*” végeztetünk, az óra konkrét olvasási és beszédfejlesztő feladatait egyszerre szolgáljuk. (A gyakorlat értelmében az olvasó tanulóknak adott jelre meg kell állni, s addig nem olvashat tovább, amíg az utoljára olvasott szóval rokon értelmű szót nem mond. Pl.: „Pontosan nyolc órákor nyitott a bolt üzlet. *Lépünk be..... menjünk be együtt a sok vásárlóval..... vevővel.*” stb.)

2. Ha *szóhelyettesítéssel* olvastatunk egy szövegrészt, először felkészülési időt adunk a tanulóknak: olvassák el némán, keressenek rokon értelmű kifejezéseket, melyek nem változtatják meg a mondatok értelmét. Ebben az esetben tehát a *néma* olvasás, a tartalmi jellegű feladat ellensúlyozza a korábban említett egyoldalúságokat.

Összefoglalva az elmondottakat, a gyakorló óra tervezésekor az alábbi kérdésekre kell felelni:

1. Az olvasmány tartalma, nevelőértéke korlátozza-e az olvasási gyakorlatok körét?

2. Az osztály fejlettségi szintje alapján konkrétan mi legyen az óra képzési feladata? Miben szeretnénk haladást elérni?

3. Az olvasási tevékenység mely összetevői segíthetik vagy fékezhetik ezt a haladást? (Megértés, hangképzés, tempó, ritmus, hangerő stb.)

4. Mely gyakorlatok jöhetnek számításba? Melyeket lehet már eleve kizárni a lehetőségek közül?

5. A kiszemelt gyakorlatok a tanulókat sokoldalúan terhelik-e? Hogyan lehetne az esetleges egyoldalúságokat mérsékelni?

Mindezek meggondolása után következhet az óra — a gyakorlás — tervének összeállítása. Esetünkben pl. így lehetne az órát felépíteni;

1. Tartalmi összefoglaló a táblára felírt rokon értelmű szavak felhasználásával. (Pl. bolt — üzlet — áru; eladó — árusító — kiszolgáló; vásárló — vevő; áru — portéka — holmi — cikk; stb.)

2. Két gyenge tanuló összefüggő olvasása. Szempont: szóvégződések helyessége. (Az óra közben, végén ugyanez a két tanuló még szerepel!)

3. A feladat kijelölése (Szóvégek pontos kiolvasása; rokon értelmű kifejezések alkalmazása)

4. A szóvégek pontos olvasásának fontosságát a nevelő „csalio olvasással” érzékelteti. (1. bekezdés)

5. Az olvasás gyakorlása

— Mondatonkénti láncolvasás halk olvasással. (Minden tanuló olvas 1 mondatot.)

— Visszhang olvasás (Osztály-egyen variáció) (1. bekezdés)

— A 2. alatti tanulók ismétlődő olvasása (Minden szót kétszer olvasnak)

— Magnós javító-olvasás (A bolt nyitása utáni részt) (2 tanuló)

— Mondatbővítés olvasás (1. bekezdés) (Mondatonként 1—1 szót iktatnak be a tanulók a szövegbe, az értelem megváltoztatása nélkül.)

— Szóhelyettesítő olvasás (A „Pontosan” kezdetű bekezdéstől.) (A tanulók először némán készülnek fel az olvasásra.)

— Mondatszűkítő olvasás (Utolsó előtti bekezdés) (A tanulók egy szót elhagynak mondatonként, melyek a megértést nem zavarják.)

6. A bolt árucikkeinek fogalmi rendezése jellegük, rendeltetésük alapján (Iparcikk; ruhanemű; élelmiszer stb.) (Beszélgetés módszerével.) Erre esetleg a mondatbővítés előtt már sor kerülhet.

7. Hibajelölt egyéni olvasás. (Az óra elején szereplő 2 tanuló is újra olvas.) (A szóvégek olvasásában elkövetett hibákat az osztály koppintással jelzi; a hibásan olvasott szót meg kell ismételni.)

8. Értékelés; tanácsok a további gyakorlásra.

Mondanivalónkat most egyetlen példához kapcsoltuk, ám ugyanezen óra a konkrét képzési feladatoktól függően, számtalan más változatban is felépíthető. Ha feladatul pl. az olvasási hangerő fokozását választanánk, akkor más speciális gyakorlatokat kellene kijelölni. (Karban olvasás, „rádiózás”, együttolvasás magnóval, olvasás időre, „üldöző” olvasás stb.) Ismét más gyakorlatok valók pl. az írásjelek betartásának gyakorlására, a hosszú szavak folyamatos olvastatására, az olvasási figyelem erősítésére stb.

A speciális gyakorlatok kiválasztása komoly felkészültséget, tudatosságot igényel a nevelőtől. A illektelennek látszó gyakorló órák sok lehetőséget nyújtanak a nevelő alkotó képességeinek érvényesítésére.



Munkahelyekről, foglalkozásokról tanultak ismételése

(Tanév végi összefoglaló óravázlat 2. osztályos olvasásból)

A tanítás feladata:

A tanult anyag ismételése, rendszerezése, az összefüggések felismertetése, rögzítése. Az olvasási- és beszédképesség felmérése.

Bevezető beszélgetés:

Az órát a „Pajtások, játsszunk!” című dal éneklésével kezdem. Megfigyelési feladat: — Milyen mesterséget választottak a pajtások?

— Te mi szeretnél lenni? Miért?

(A dal eléneklése, valamint mindkét kérdés motivál a további eredményes munkára. Segítenek a tanulóknak a témakörhöz tartozó olvasmányok ismereteinek fellelevenítésében, megindítják az értelmi erőket: emlékeztet, gondolkodást, képzeletet, ráirányítják a figyelmet az óra anyagára.)

Célkitűzés:

Ma azokat az olvasmányokat ismételjük át, amelyekből megtudjuk, miért fontos egyformán minden munka.

Rendszerező ismételés:

(Az olvasmányok ismételését csoportmunkával végezzük. Hat csoportra osztom a tanulókat. Kijelölöm a csoportvezetőket. Minden csoport egy-egy olvasmányt dolgoz fel, s munkájuk szintézise adja az ismeretek rendszerezését, mely a táblára kerül. Kiosztom a munkalapokat, melynek egyik oldalára a csoportfoglalkozás alatt írnak. A másik oldalára előrajzoltam azt a táblázatot, amely a táblán is szerepel. Ezt az órán én töltöm ki.

A táblára mind a hat csoportnak azonos kérdéseket, feladatokat írok. Ezek a következők:

1. Olvasd el az olvasmányt!
2. Mit csinál?
Húzd alá azt a mondatot, mely a kérdésre felel!
3. Mivel végzi?
Írd ki a szavakat!
4. Mi a munka eredménye?
Készülj szóbeli válaszadásra!

A feladatok végrehajtásával célozom:

- a) A tanult ismeretek önálló fellelevenítése, kiemelése.
- b) A munkaeszközök nevének lejegyztetésével a technikai szemlélet és gondolkodás elmélyítése.
- c) A szóbeli feleletadás pedig a beszédképesség fejlesztését szolgálja, mely alapja a 3. osztályos fogalmazástanításnak.)

1. A foglalkozások felismertetése a kiválasztott tárgyak segítségével, majd az olvasmánycímek megjelölése.

(A tárgyakat az ásztalon helyezzzük el. A csoportfelelős kiválaszt egyet, s a csoport tagjaival megbeszéli, melyik olvasmány jut eszükbe róla. Majd azt az olvasmányt dolgozzák fel tanítói segítség nélkül, csak a kérdésekre támaszkodva.)

- a) traktor „Szántanak, vetnek”
- b) jelzőtábla „A rend őre”
- c) csákány „Jó szerencsét”
- d) mozdony „Mozdonyvezető”
- e) autóbusz „Ikarus-gyár”
- f) fémálca „A fogorvosnál”

2. A csoportmunka végrehajtása.

3. A csoportfelelősök beszámolója.

(Szükség esetén csoportbeli is kiegészíthet, javíthat. Közben a megfelelő válasszal a táblázatot kitöltöm.)

Olvasmánycímek:	Mit csinál?	Mivel végzi?	Mi a munka eredménye?
„Szántanak, vetnek”	A földművesek szántanak, vetnek.	Traktor, eke, borona, vetőgép.	A jövő esztendei kenyérnek való.
„A rend őre”	Mindenkire és mindenre vigyáz.	Karjának felemelésével, jelzőlámpákkal.	Rend az utcákon, tereken, a városban és a határban.
„Jó szerencsét”	A bányász robbant, fúr, lapátol.	Villanyfúró, robbanóanyag, csákány, lapát.	A szénnel fogunk fűteni.
„Mozdonyvezető”	A mozdonyvezető éjjel-nappal vezeti a gépet, vonatot.	Fogantyúk, kerekek, villanymozdony.	Hibátlan gép, biztonságos közlekedés.
„Ikarus-gyár”	A gyári munkás formál, szerel.	Gép.	Autóbusz, traktor, hajó, ruha, cipő, stb. . . .
„A fogorvosnál”	A fogorvos vizsgál, gyógyít, tanácsot ad.	Fémálca, villanyfúró, fogtömő anyag.	Egészséges ember.

— Melyik munkát tartjátok a legfontosabbnak? Miért?

A válaszok elemzése során el kell jutniuk ahhoz a felismeréshez, melyből az új általánosítást szűrhetik le:

Minden munka egyaránt fontos. Minden munkához érteni kell. Minden munkának megvan a maga szépsége.

4. Staféta olvasás

(Az „Ikarus-gyár” című olvasmányból minden tanuló két mondatot olvas. A gyerekek maguk szólítják a következő olvasót, mégpedig a fiúk leányt, és fordítva. A gyakorlat során célom az olvasási készség felmérése.)

5. Felismerő válogatás

(Feladata a rögzítés, az olvasási figyelem fokozása. A következőképpen történik: Elolvasok egy mondatot. Eközben a tanulók előtt a könyv zárva van. A mondat elhangzása után kereshetik meg az olvasmányt, s aki már tudja folytatni, csak az jelentkezhet.

Pl. a „Jó szerencsét!” című olvasmányból. (147. oldal.)

Tanító: „Gyorsan, szinte zuhanva ment lefelé a lift.”

Tanuló:

„A fogorvosnál” című olvasmányból. (93. oldal.)

Tanító: „Felemelte a villanyfűrőt.”

Tanuló:

6. Az órát összefoglalással, értékeléssel zárom.

Házi feladat.

(A feladatlapok valódi funkciójukat a következő önálló olvasás órán töltik be. Az órán elkészített táblázatot lemásolják a gyerekek, majd behelyezik az olvasási füzetbe. Segít a házi feladat jobb elkészítésében, a hiányos ismeretek kiegészítésében. A befejező rögzítés egyik alkalmas eszköze, módja.)



JANKÓ ISTVÁNNE

Debrecen, Tanítóképző Intézet

Népköltészet témakörének év végi összefoglaló órája a 3. osztályban

Az összefoglaló óra feladata:

A téma feldolgozása során lehetőség nyílik, olyan konkrét nevelési szituációk, pszichológiai helyzetek létrehozására, melyekben érvényesülhetnek a személyiség sokoldalú formálását eredményező világnézeti, értelmi, erkölcsi, esztétikai, érzelmi nevelési hatások.

Az összefoglaló óra feladata:

- A tömörített ismeretanyagból az értelmi erők működtetésével kiemelni népünk jellemző legértékesebb tulajdonságokat.
- Az értelmi és érzelmi állásfoglalással erősíteni a tanulók szocialista hazaszeretetét.
- Az igényes, színes, szép magyar beszéddel a kifejezőképesség fejlesztése.

Az összefoglaló óra előkészítése

Az összefoglalás időszakában az írás órák anyaga az emlékezetből való írás. Az összefoglaló olvasás órát megelőző írás órán a tanulók nem a füzetbe, hanem egy lapra dolgoznak. Emlékezetből leírjuk a mesék, mondák szereplőinek nevét. (Szegény ember, Gazdag ember, Kevély Kereki, Petőfi Sándor, Kapzsi Csun, Kolozsvári bíró, Mátyás király, Kossuth Lajos.) Az óra végén egy írólapot, mely nyolc nevet tartalmaz, nyolc csíkra felvágunk. Egy-egy papíresíkon egy-egy mesealak neve szerepel.

Az első felvágásból nyert, nyolc nevet tartalmazó cédulákat kisorsoljuk nyolc tanuló között, akik titokban tartják a húzott nevet. Felkészülési feladatot kapnak az összefoglaló olvasási órára.

Nyolcas csoportokban a húzást addig ismételjük, míg minden tanuló külön feladathoz nem jut.

Csoportonként a következő előkészületi feladatokat magyarázom el és osztom ki:

- a) Képzeljék magukat a mesealak szerepébe! Jellemző tulajdonságát, nevezetes tettet, szokását, mondását foglalják találos kérdésbe. A következő olvasás órán ezzel mutatkozzanak be az osztálynak! (Most jöttem meseországból című játékunk.)
- b) A mesealakot öltöztessék fel korhű jelmezbe, megnevezve öltözködésének régies nevét. Ez szógyűjtési munka és a tankönyvi képanyag átvizsgálására kötelez.
- c) Keressenek a mesealaknak tanulságul elmondható, vagy vele kapcsolatos közmondást, versrészletet, népdalt.
- d) Foglalják össze, hogy a mesealakot miért becsülte, vagy miért ítélte el a nép.
- e) Készítsenek riportot a meseszereplővel a mesében már nem tárgyalt következőkemenyekről.

A személyekre szabott feladat teljesítése kényszerítően megköveteli a téma anyagának átvizsgálását, arányban van az életkori teljesítő képességgel, a minőségileg értékes felkészülésre való buzdítás pedig, a közösséggel szembeni felelősségtudatot erősíti.

A technikai felkészülésem abból áll, hogy előkészítem a mesealakok applikációs képét, (tankönyvi képnagyítások) a levélborítékba tárolt szókérdőket, melyek egyenként a mesealak nevét és összegyűjtött tulajdonságait tartalmazzák.

Az összefoglaló óra felépítése

I. Az óra első részében a népköltészet keletkezéséről, elterjedéséről és összegyűjtéséről szerzett ismeretek felelevenítésére és rendszerezésére kerül sor. E rendszerezés célja egységbe foglalni azokat a részismereteket, melyeket mozaikszerű életképekben, vagy tanítói információk útján, alkalmanként, az egyes népköltészeti alkotásokhoz fűződő magyarázatokból szereztek.

II. Az óra második és egyben fő részében a mesék tükrében bemutatjuk a szegény, elnyomott nép érzés- és gondolatvilágát, erkölcsi értékelésének szempontjait, melyek a mi számunkra is irányadók.

III. Az óra befejező része elmélyíti és erősíti a tanulók szocialista társadalmunkhoz való ragaszkodását.

Az összefoglaló óra menete

I.

Miért olvassuk szívesen a meséket?

A tanulók megnyilatkozása után a tartalomjegyzék vizsgálatára kerül sor. A következő kérdésekre adnak választ: Könyvünkben ez a fejezet miért kapta a „Mesék, mondák” címet? (Több mondát és mesét tartalmaz.) Mi a különbség a mese és a monda között? (Költött és történelmi személyek.) Sorolják fel, milyen alkotásokat tartalmaz még ez a fejezet! (Közhiedelmek, mondókák, köszöntők, találós kérdések, népdalok.) Miért kerültek ebbe a fejezetbe? (Népi alkotások, mint a mesék.) Melyik nép alkotásai? (A legtöbb magyar, de van más néptől származó is.) Más népek meséi miben hasonlítanak a mi népmeséinkre? (Az is a szegény nép sorsáról szól, sorsuk is hasonló.) Miről tájékoztat még a tartalomjegyzék? (Benedek Elek feldolgozása, Móra Ferenc nyomán, stb.) Kitől hallotta Móra Ferenc pl. a Kevély Kereki történetét? (Nagyapjától.) Hallomásból ki gyűjtött sok népmesét, népmondát? (Benedek Elek, Móra Ferenc, Illyés Gyula, Komjáthy István, stb.) Kiknek a számára gyűjtötték össze? (A nép kincsei ezek, a mi számunkra.) Miért olvastuk szívesen és örömmel a meséket? (*Érdekes, tanulságos.*)

Mire tanít a mesék, mondák világa?

Hogyan élt régen a szegény falusi nép? (Szegénységben éltek, küzdelmes volt az életük.) Mi volt a foglalkozásuk? (Földművelés.) A régi világban miért volt ez a legnehezebb munka? (Nem voltak gépek.) Kinek a földjén dolgoztak? (A földesúr földjén.) Hogyan teltek napjaik? (Hajnaltól napestig dolgoztak.) Mi volt a nép legkedvesebb szórakozása a hosszú téli estéken, mikor még nem volt villany, rádió, televízió? (A mesehallgatás.) Milyen alkalmakkor meséltek? (Társas munkák, vasárnapi pihenők.) Mivel szórakozott a fiatalság? (Tánc, dal, találós kérdés stb.) Miről beszélgettek az idősebbek? (Életükről, gondjaikról, a sok igazságtalanságról, amit átéltek, ami velük történt.) Ki űzte el szomorú gondolataikat, ki vidította fel őket? (A mesemondó.) Kitől tanulták a meséket? (Egymástól, vagy kitalálták.) Mi volt a vigasztaló a mesében, miért tetszett nekik a mese? (Azért, mert a mesében mindig az igazság győz.) Kik győzedelmeskednek a mesében? Azok, akiket a nép szeret, akiket becsül.) Kik járnak pórul? (Azok, akiket a nép nem szeret, akiket megvet.) Ez a mese legfőbb tanítása. Megmutatja, hogy

Kinek van becsülete a nép előtt?

(Ez a vizsgálódás kiemelt szempontja, a táblára írjuk.)

II.

A nép legkedvesebb meséi kikről szólnak?

(Ellenfeleikről, pártfogóikról.) Mutassuk be a mesék szereplőit! A tanulók felkészülésük alapján, a mesealak szerepében egyenként bemutatkoznak találós kérdéssel, és kiállnak az osztály elé. Ilyen tanulói megnyilatkozások várhatók az a) csoporttól:

Néma maradtam, mint a hal. Némán, szinte értelmetlenül és egykedvűen néztem magam elé, mint aki egy szót sem hall, vagy mint akinek ehhez az üggyhöz az ég világon semmi köze sincs. Ismertek? (Szegény ember.)

Alaposan megjártam, de nem tehettem semmit. Elő kellett venni a pénzes zacskót. Azt hittem, nem élelem túl. Meg is ütött menten a guta. Ki voltam én életemben? (Gazdag ember.)

Egyszer csodálatos álmot láttam. Hosszabb lett a nappal, rövidebb az éjszaka. Megörültem ennek, mert így munkásaimnak többet kell dolgozni a földjeimen és én megtízszerezhetem gazdagságomat. No, ezzel az álommal jól megjártam. Tudjátok a nevem? (Kapzsi Csun.)

Hosszú orrú, hitvány parasztnak neveztek. Olyat húztak a hátamra, hogy rögtön szót fogadtam, attól tartva, hogy többet is kapok. Sajnálatok-e engem? Tudjátok-e a nevem? (Mátyás király.)

Soha ilyen jó dolga még nem volt a föld népének. Nem sanyargatja senki. Szín tiszta igazat beszéltek. Mondjátok meg a nevemet! (Kolozsvári bíró.)

Ott sétáltam fegyveresen le és fel. Leváltottam a didergő honvédőrt. Jól tettem? Tudjátok a nevem? (Kossuth Lajos.)

Eszéért, érdemeért senkit meg nem süvegelek, de azt megkívánom, hogy élőlöttem mindenki lekupja a fejénvalót, akinek kevesebb a garasa, mint nekem. Aki pénzes, legyen kényes! — ez a véleményem! Ki vagyok? (Kevély Kereki.)

Nem a ruha teszi az embert! Meg nem süvegelem senki száz aranyát. Ez meg az én véleményem. Ismertek? (Petőfi Sándor.)

A nép szeretete és megbecsülése alapján csoportosítjuk a szereplőket:

A nép ellenségei.

A szegény nép.

A nép pártfogói.

A csoportosítás eredményeként megállapítjuk, hogy régen mindig több volt az ellensége, ezért csak a maga erejében bízhatott.

Mivel tudta a mesemondó megörvendeztetni, megvigasztalni, bátorítani hallgatóit? (A nép ellenségei mindig pórul járnak.)

Mi az igazság a mesék világában?

Milyen volt a *szegény ember sorsa* a valóságban is, a mesében is?

Milyen volt a *gazdagok, a hatalmasok sorsa* a mesében is és a valóságban is. (Jó, rossz.)

Miben különbözött a gazdagok és a szegények élete?

Miért mondta Kereki nagy kevélyen: Micsoda! Hát nem lehet énbelőlem kinézni, hogy ki vagyok, mi vagyok? (Díszes, cifra öltözképre hivatkozott.) Milyen ruhában jártak a szegények?

A b) csoport tanulói adnak számot felkészülésükről.

A találós kérdéssel bemutatkozó a) csoport tanulói — mint meseszereplők — még az osztály előtt állnak, a rendszerezés alapján kialakított három csoportban: a nép ellenségei, a szegény nép, a nép pártfogói. Gondolatban felöltöztetjük őket korhű jelmezbe. A „felöltöztetett” személy kikeresi az applikációs képek közül a saját képmását, ha öltözképet rendben találja, a képet felmutatja és a helyére megy. A képek közül táblára tűzzük Kevély Kereki és a szegény ember képét, a többi szereplő képe semleges helyen betű-sínbe kerül.

Az öltöztetésre összegyűjtött szóanyag: csizma, csizmavakaró, bocskor, mente, bekecs, szűr, suba, bunda, lajbi, pruszlik, köpönyeg, köntös, palást, rongyos gúnya, előkelő öltözké, süveg, sipka, főveg stb.

Ellentétes jelentésű szópárokka mutatunk a társadalmi ellentétre. Milyen volt a ruházatuk? (*Pompás — rongyos.*) Hol laktak? (*Palotában — viskóban.*) Hogy éltek? (*Henyélték — dolgoztak, uraskodtak — szolgáltak.*) Milyen módjuk volt? (*Dúskáltak — szűkölködtek, pazaroltak — nélkülöztek.*) A valóságban is így volt ez, vagy csak a mesében? (Szegények és a gazdagok sorsát a mese a valóságnak megfelelően, az igazsághoz híven mutatja be.)

Milyen embernek tartjuk a mesék, mondák szereplőit?

A mesében szereplő személyek jellemzését a d) csoport tanulói végzik. A szóbeli jellemzés teljességét ellenőrizzük a borítékokban levő szó-kártyák felolvasásával. A jellemzést a c) csoport tanulói kiegészítik egy-egy közmondással. A jellemzés sorrendjében megállapítjuk, hogy szeretjük, nem szeretjük, becsüljük, megverjük őket. Ennek megfelelően két csoportba rendezzük a mesealakokat. A nép elnyomóinak csoportját tüzetesebb vizsgálat alá vesszük. Megállapítjuk, hogy hiányzik a főbűnös Kereki, mert korábban a táblára tűztük. Az osztály, a kárvallott nép szerepében az átélt eseményekről és Kerekiről nyilatkozik az é) csoport kis riportereinek.

Mitől ijedt meg Kereki, mikor kérés nélkül is odaadta az aranyait? (Félt, hogy oda lesz a becsülete.) Miért akarta kierőszakolni a köszöntést? (Azért, hogy tiszteljék.) Mérhetetlen gazdagsága, henyélő, dologtalan élete ellenére, még ráadásul mit akart kikövetelni magának? (A nép tiszteletét és megbecsülését.) Miért nem tudta ezt elérni a száz aranyával? (Nem érdemelte meg.) Meg lehet-e vásárolni a nép tiszteletét és megbecsülését? (Nem.) A táblára írt kérdésre mutatok:

Kinek van becsülete a nép előtt?

(*Annak, aki kiérdemli.*) — Ezt a táblára írjuk. — Mivel tudjuk kiérdemelni? (Jó munkával, tudással.) — Táblára írjuk: *tudásával, munkájával.*

III.

A mi életünkben mi valósult meg a mesék igazságából?

A táblai vázlat alapján összefoglaljuk: Csak annak van becsülete a nép előtt, aki kiérdemli tudásával, munkájával. A nép ellenségei megbűnhődnek ma is. Igazoljátok ezt közmondással! (Kibújik a szög a zsákból. Addig úszik a tők a vízen, míg nem elmerül stb.) Kereki figuráját levesszük.

Az órán végzett munka értékelésével és a további meseolvasásra való buzdítással zárom az órát.



A természet világa és az emberi munka

témakör olvasás anyagából év végi összefoglalás (4. osztály)

Feladat: Az anyag ismételése, rendszerezése, átfogóbb szempontok szerinti áttekintése, elmélyítése. Megláttatom azokat az összefüggéseket, amelyek az időjárás változásai és a növények fejlődése között megtalálhatók. Elmélyítem azt a gondolatot, hogy a növénytermesztés és állattenyésztés hogyan egészítik ki egymást.

I. Az óra megszervezése

- a) E célból az előző órán a következő írásbeli házi feladatot kapták tanítványaim: Táblázatba foglalva gyűjtsék össze önállóan azoknak az olvasmányoknak a címeit, amelyekben a következőkről olvashatunk

Időjárás Növények és állatok Ásványok

b) Szóbeli feladat

Gondolkozzanak a következő három kérdésen is. Milyen hatással van az időjárás változása a növények életére?

Miért kell növényeket termelni és állatokat tenyészteni?

Hogyan használjuk fel azokat az anyagokat, amelyeket a föld mélye kínál az embernek?

1. Az előző órán megadott ismétlési szempontokat a tanulók emlékezetébe idézem. A három kérdést az olvasási füzetből felolvastatom és közben a táblára írom.
2. Az óra céljának megjelölése. Ma a táblán olvasható három kérdés alapján a természet világáról és az emberi munkáról tanultakat ismétljük.

Táblára: *A természet világa és az emberi munka.*

Ezt a címet a tanulók is felírják az olvasási füzetükbe, az összegyűjtött olvasmányok címei fölé.

II. Az anyag rendszerező ismételése

1. Milyen hatással van az időjárás változása a növények életére?

Felolvastatom a tanulókkal, hogy erre a kérdésre mely olvasmányokban találunk feleletet (Az első táblázatban összegyűjtött címek).

Ezután kérdések segítségével összefoglaltatom a tanulókkal az első táblázatban szereplő olvasmányok legfontosabb ismeretanyagát.

Milyen megfigyeléseket gyűjtöttünk az időjárás változásaival kapcsolatban? Az évszakokat jellemző időjárás. Képszemléltetés az évszakokról. Az időjárás állandóan változik. Kedvezőtlen jelenségeket is megfigyelhetünk az állandó változással kapcsolatban. Fagy, aszály. Hogyan védekezik az ember ezek ellen? Fásítás — öntözés. Kedvezőbb életfeltételeket igyekszünk teremteni a növények számára. Hogyan?

Válogató olvasás: Milyen hasznot hajtanak az erdősávok? Hogyan védekezünk a tavaszi fagykár ellen?

Táblára: A táblázat első oszlopába írjuk:

A kedvezőtlen időjárás ellen védjük a növényeket.

2. Miért kell növényeket termelni és állatokat tenyészteni?

Felolvastatom a második kérdést. Számon kérem, hogy mely olvasmánycímeket gyűjtöttek a táblázat második oszlopába ezzel a kérdéssel kapcsolatban.

Megbeszéljük, hogy mit kell tennünk a sikeres növénytermesztés érdekében. Talaj-előkészítés. Hogyan segítjük a növénytermesztést az állattenyésztéssel. Trágyázás. Az állatokat takarmányozni kell, az állattenyésztéshez szükség van a növénytermesztéshez

Válogató olvasás: Hogyan használjuk fel a megtermesztett növényeket? Kenyér, cukor.

Hogyan használjuk fel az állatok takarmányozására a növényeket? Takarmánynövények.

Milyen haszna van a háziállatoknak?

Táblára: A táblázat második oszlopába írjuk:

A növénytermesztés és az állattenyésztés kiegészítik egymást.

3. Hogyan használjuk fel azokat az anyagokat, amelyet a föld mélye kínál az embereknek?

Felolvassuk az ismétlési szempont harmadik kérdését.

Számon kérem, hogy mely olvasmánycímeket írták le a táblázat harmadik oszlopába. Megbeszéljük, hogy mely ásványokról olvastunk. Hogyan dolgozzuk fel a vasat, alumíniumot, kőolajat. Miért tudjuk felhasználni az ásványokat? Megismertük tulajdonságaikat. Ha ismerjük az ásványok tulajdonságait, akkor munkánkkal fel is tudjuk azokat használni.

Válogató olvasás.

Hogyan lesz a nyersvasból acél? Hogyan dolgoznak ma a bányászok? Miért jelentősek számunkra az ásványi anyagok?

Táblára: A táblázat harmadik oszlopába írjuk:

Az ásványok tulajdonságait is meg tudjuk ismerni és munkánkkal fel tudjuk azokat használni.

III. Az óra anyagának rövid összefoglalása a táblázat alapján

IV. A következő óra anyagának előkészítése

A következő órán az egészségi ismereteket tárgyaló olvasmányokat ismételjük. Az olvasmányok címét három csoportba gyűjtésük össze:

1. Csontok, izmok 2. Belső szerveink 3. Érzékszerveink

Szóbeli feladat:

Gondolkozzatok a következőn:

Hogyan élünk, hogy egészségünket megőrizzük?

V. Értékelem a tanulók órai magatartását

A tábla képe

Szempontok

1. Milyen hatással van az időjárás a növények életére?
2. Miért kell növényeket termelni és állatokat tenyészteni?
3. Hogyan használjuk fel azokat az anyagokat, amelyeket a föld mélye kínál az embereknek?

A TERMÉSZET VILÁGA ÉS AZ EMBERI MUNKA

Időjárás

A kedvezőtlen időjárás ellen védjük a növényeket.

Növények és állatok

A növénytermesztés és állattenyésztés kiegészítik egymást

Ásványok

Az ásványok tulajdonságait is megismerhetjük és munkánkkal fel tudjuk azokat használni.



DR. BORBÁS ENDRÉNÉ

Nyíregyháza, Tanárképző Főiskola

Jelentéstan. Összefoglalás az 5. osztályban

Oktatási feladat: A jelentéstan rendszerező ismételése. Az ismételt nyelvi anyag gyakorlati alkalmazása.

Nevelési feladat: A szóbeli és írásbeli kifejezőképesség fejlesztése: szabatos, színes előadásra nevelés. A tanulói önállóság, aktivitás fokozása.

I. Előkészítés:

a) Beszédünk melyik részét mutatja a betűsín? (szavak). Idézzük fel mit tanultunk a szóról! Mi a szó? (fogalmi meghatározás).

b) Mit állapítottunk meg a szavakról? (Minden szónak van alakja és jelentése.) Mit nevezünk a szó alakjának? Mit értünk a szó jelentésén? Emlékeztetőül ezeket jegyezzük fel magunknak! Mi áll előttetek? (egy szó alakja, jelentése.) Írjuk alá! A jelentés és az alak nem ilyen független egymástól, mint ez a rajz és írás. Milyen kapcsolat van közöttük? (Kölcsönösen felidézik egymást.) Próbáljuk ki! Enyém a jelentés. Lássuk idézi-e számotokra az alakot! Fordítsuk meg a játékot! Egy tanuló kijön, és megadja az alakhoz tartozó jelentést.

Amit megállapítottunk az alak és jelentés kapcsolatáról, azt rögzítsük a vázlatban is!

c) A szavakat többféle szempont szerint osztályoztuk. Ki emlékszik melyek voltak ezek a szempontok? (szerkezet, alak, szófaj.)

Célkitűzés:

A mai órán átismételjük, hogy az alak és jelentés kapcsolata szerint milyen szavakról tanultunk.

II. Az anyag rendszerezése csoportmunkával:

a) A feladatok kiadása az öt munkacsoport számára.

A betűsínben szókárttyák.

Frontális osztálymunka

Az alak, jelentés fogalmának és kapcsolatuknak felidézése vázlatban rögzítése.

A tanár tárgyakat, képeket mutat, a tanulók mondják a hangalakot.

A vázlat kiegészítése (nyilak).

A csoportok a feladatot feladatlapon kapják meg. A munkát a csoportvezető szervezi.

A feladatlapok szövegét lásd az óraleírás után.

b) Az önálló munkára hat percet adok:

1. csoport

Lássuk mi történt a mágnestáblánál! Miért így rakták le a kártyákat? Az alak és a jelentés kapcsolata alapján milyen csoportokba oszthatjuk a szavakat? Ezeket az elnevezéseket írjuk fel a vázlatunkba!

A csoport egy tagjának beszámolója. Értékelés jeggyel.

2. csoport

Milyen szavakat gyűjtöttetek? Jók-e? Miért nevezzük ezeket egyjelentésű szavaknak? Jelöljük ezt a vázlatban is! Az alakot, jelentést jelöljük piros a és j betűvel!

Az egész csoport ellenőrzése. A szabályt a csop. vez. mondja el. A csop. vez. értékelése jeggyel.

3. csoport

Miért ezt a kétfajta szót kevertem össze? (könnyű összetéveszteni.) Miben hasonlítanak egymáshoz? (egy alak – több jelentés.) Miben különböznek (A jelentések között van összefüggés – nincs összefüggés).

Vegyünk ki egy több jelentésű szót, magyarázzuk meg a két jelentés kapcsolatát (Pl. kormány.) Hová sorolnátok a fej szót? (több jelentésű: káposzta-, emberfej, azonos alakú: emberfej, fej ige).

Önként jelentkezett tanuló beszámolója. Értékelés jeggyel. Kérdések az osztályhoz.

4. csoport

Milyen feladatot kapott a csoport a rokon értelmű szavakkal? Olvasd fel az eredeti szöveget! Milyen stílushiba van benne? (egyhangúság, szóismétlés.) Hogyan javítottátok? Miért volt könnyű javítani? (A meggy igének sok rokon értelmű szava van.) Még az osztály is tudna mondani néhányat. Korlátlanul használhatjuk-e ezeket egymás helyett? Mondok alanyokat és állítmánynak tegyék hozzá a meggy szó rokon értelmű szavai közül azt, amelyik legjobban megfelel.

A közös munkával átjavított dolgozatot egy tanuló felolvassa. A csoport értékelése szóban.

Frontális oszt. fogl.

A kisbaba.....(tipeg)
A katona.....(menetel)
A sebesült.....(vánszorog)
A mackó.....(cammog)
A paripa.....(vágat).

Alkalmazni jól tudjátok, hogyan határozzátok meg? Hogyan jelölnénk a vázlatban?

A vázlat fejlesztése

5. csoport

Olvasd fel a gyűjtött szavakat! Az osztály melyiket szeretné mondatban hallani? Ki válaszol a csoportból? Milyen szavakat nevezünk hangutánzóknak? Hogyan jelölnénk a vázlatban az alak-jelentés viszonyát? Mi a szerepe a beszédünkben a hangutánzó szavaknak? (élénkítés, hangulátosság.) Ezért használják a költők is. Honnan idézek, és milyen hangutánzó szavak vannak az idézetekben?

Frontális osztály munka

„Zúgva, bögve törte át a gátat,”
 „Rémséges zúgással kezdődik a csata;”
 „Acélok csengése, torkok kurjantása,
 volt a magyaroknál harci jeladása.”
 „Méneseeknek nyargaló futása
 Zúg a szélben stb.”
 „Zúg az éji bogár stb.”

III. Összefoglalás

a) Milyen szempont szerint osztályoztuk a szavakat? Hogyan? Mit tudunk az egyes csoportok szavairól?

Összefoglalás s táblai vázlat alapján.

b) Az alak-jelentés kapcsolatán alapszik egy szóra-
 koztató időtöltés is. Ez. (keresztretjvény). Mi köze van a
 ma tanult anyaghoz? Nézzük csak a rejtvény kérdéseit!
 Kutya. Mit kell írunk? Eb (rokon értelmű szó). Szúrós
 szárú, illatos virág. Rózsa (Körülírt jelentéshez alakot kell
 keresni).

Játékos gyakorlás

c) Házi feladat

Az 5. csoport által gyűjtött hangutánzó szavakkal ír-
 jato fogalmazást: A piacon voltam. címmel!

A tanulóknak adott feladatlapok a csoportmunkához:

1. csoport

A tanulók összekevert kártyákat kapnak, amelyeken szavak jelentése és hang-
 alakja van. Az egymásnak megfelelő kártyákat a mágnes táblán egymás mellé kell
 tenni, és utána írni, hogy az alak és jelentés kapcsolata szerint milyen szavak.

2. csoport

A csoport minden tagja gyűjtson három egyjelentésű szótót kivéve a csoportvezetőt,
 aki minden tanuló munkáját ellenőrzi a csoportban és elmondja, hogy milyen szót
 nevezünk egyjelentésűnek.

3. csoport

Csoportosítsátok a kapott szavakat a betűsínben aszerint, hogy azonos alakú vagy
 több jelentésű. Kormány, orgona, les, fül, fal, hét, tábla, tűz.

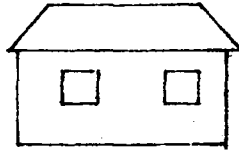
4. csoport

Milyen stílushiba van a fogalmazásban? Hogyan javítanátok? „Marci az utcán
 ment. Mellette ment a barátja. Az úttesten egy gyerek ment át. Éppen mellette ment
 el az autó. Majdnem elütötte. A rendőr odament a gyerekhez és figyelmeztette a he-
 lyes közlekedésre”.

5. csoport

Gyűjtsetek olyan hangutánzó szavakat, amelyeket A piacon voltam. című fogal-
 mazáshoz alkalmazni tudnátok.

A szó

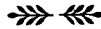


ház

jelentés \leftrightarrow alak

kapcsolatuk szerint:

egy jelentésű	$a \text{ — } j$
többjelentésű	$a > \left. \begin{matrix} j \\ j \\ j \end{matrix} \right\} !$
azonos alakú	$a < \left. \begin{matrix} j \\ j \\ j \end{matrix} \right\}$
rokon értelmű	$a > j$
hangutánzó	$a \rightarrow j$



TÓTH ANDRÁSNÉ,
Nyíregyháza, Tanárképző Főiskola

„Jövőbe vivő biztos út” c. tárgykör összefoglalása, rendszerezése

1. Nevelési feladat: Íróink, költőink vállalták a harcot az emberibb, szebb jövőért, töretlenül hittek abban, hogy harcuk nem lesz hiábavaló.
2. Didaktikai feladat: Összefoglalás, rendszerezés

A rendszerezés szempontjai:

1. Harc a jövőért
2. Határátkö a nemzet életében (a felszabadulás)
3. „Adjam tovább, hogy

ami volt, elmúlt,
hirdessem, éled,
ami elpusztult.
Üssem világgá,
mint a tető
legtetején
a cserepező.”

3. Szemléltetés: Írói, költői arcképek, kötetek, a tankönyv illusztrációi.

I. A mai irodalom óránkon az egyik csoportunk meglepetést tartogat számotokra.

Rövid irodalmi műsor:

1. tanuló: Ady: A magyar Ugaron 1, 4. vszak.
2. tanuló: Ady: Az öreg Kúnné 3, 4, 5, 6. vszak.
3. tanuló: József A. Hazám 1, 2. versszak.
4. tanuló: József A. Hazám 4, 5, 6. vszak.
5. tanuló: Tömörkény: Így volt rendelve („Miként kel-
lene...”)
6. tanuló: Ady: Dózsa György unokája. 1, 2, 3. versszak.
7. tanuló: József A. Monddd, mit érlel... 7. vszak.

- Milyen sorsról beszélnek az idézetek? (Éhség, nyomor, keserűség, fájdalom.)
- Milyen nagy és nemes érzéssel tudta e nép elviselni életét? (Hit a jövőben.)
- Ezt az érzést fogalmazza meg Váci Mihály „Szimfónia” c. költeményének utolsó versszaka.
- A hitre nagy szüksége volt hazánk legjobbjainak, hisz dühöngött a fehér-terror, a fasizmus.
- Melyik regényrészlet beszél a hősi küzdelemről?
- Ki az írója?
- Mutassuk be Illés Bélát!
- Két szereplő játssza el a Mikola kivégzését megelőző eseményeket! (a szereplők: Mikola, az ügyész.)
- Miért félemlítik meg Mikola szavai az urakat, és miért bátorítóak a ruszin nép számára? (meggyőző erő.)
- Hogyan építsük fel felszólalásainkat, ünnepi beszédünket?
- Idézzétek vissza József A.: Monddd, mit érlel... c. versének 5. versszakát!
- Milyen társadalmi jelenségről beszél a költő? (munkanélküliség.)
- Melyik novellából ismertük meg az ínségmunkára fanyalodó tisztviselők sorsát?
- Kik jelentek meg előttetek a színpadon? (a tisztviselő, a vagyonos ember.)
- Milyen szereplők ők?
- Mi a típus?
- Az ábrázolásnak melyik módját használja az író? (a párbeszéd)
- Illyés Gyula verse jól szemlélteti a nép helyzetéről, a „lenti világ” sorsával kapcsolatban az uralkodó osztály állásfoglalását: „Meggzokták már” De mi a költő hitvallása?
- Milyen két kifejezőeszköz hangsúlyozza a költő „ars poetikáját”? (jelkép, ellentét)
- Az egyik legnagyobb magyar költőnk szavainak helyt kell adni érzéseink között, hazaszeretetre, népszerűtetre tanítanak.

A rövid irodalmi műsor célja, hogy megrajzolja a századforduló, a századeleji Magyarország sorsát. A felsorolt verskből csak a megjelölt szakaszokat szavalják a tanulók. Az előadás, formája: az író színpadok sajtós módja. (Címet, írókat nem közölnek a tanulók.)

Idézet a versből.

Rövid életrajz.
Dramatizálás.

Irodalom elméleti ismeretek.

„A bogár” c. novella tömör, képszerű bemutatása.

„Nem menekülhetsz” című vers elemzése.

- Idézzétek az utolsó versszakot!
- A Németországhoz láncolt kis ország egyre közeledett a pusztító háború felé, legjobbjaink félelemmel szemléltek a viharfelhőket. Hogyan beszél Radnóti a fasizmus tombolásáról?
- Milyen kifejezőeszközök szemléltetik a költő féltő szeretetét?

A vers elemzése: „Nem tudhatom”

A szemléltetés eszközei: szóképek.

A szép stílus eszközei: szóalakzatok.

Táblai vázlat:

„Jövőbe vivő biztos út”

1. Harc a jövőért

Tiltakozás a megalázottság, a nyomor, a háború ellen

Az 1. részegység vázlata, rögzítése a táblán.

II. — Miről beszél a tankönyv 145. oldalán levő illusztráció?

- Végre a sokat szenvedett nép határkőhöz érkezett! Mit kívánt népünk szabadsága a szovjet néptől?
- Ki állított maradandó emléket a szovjet hősöknek?
- Milyen a költemény hangja? (meleg, megindító.)
- Hogyan biztosítja a költő a vers megindító erejét? (közvetlen hang, jelző, megszólítások, ismétlődések.)

„Piros fejfák” c. vers elemzése.

Táblai vázlat:

1. Határkő a nemzet életében

A 2. sz. egység vázlata, rögzítése a táblán.

III. — Mi jellemezte a felszabadult országot (romhalmaz, éhezés — csüggedtség.)

- Ez a csüggedtség azonban csak rövid ideig tartott. Ezt bizonyítja Illyés Gy.: „Cserepező” c. verse is.
- Mire hívja népét a költő? Olvasd a vers 6. versszakát!
- Hogyan jellemezhetjük népünk útját 1956-ig? (egyetlenség.)
- Milyen válaszút elé került a nép?
- Milyen jelszó visszhangzott az országban? (Ez az ország a mi országunk! Földet vissza nem adunk!.)
- Ki rajzolta meg az újtípusú ember alakját? (Dobozy Imre.)
- Mi jellemzi a „cigányosan fekete képű... vézna emberké”-t? (a szocialista társadalomhoz való hűség)
- Milyen műfajban meséli el az író a kovács nagy-szerű helytállását?
- Milyen szerkezeti részekből állnak az elbeszélő művek?

Történelmi ismeretek felhasználása.

Szöveggyűjtemény: 289. o.

„A kis ember nagy ember” c. mű elemzése.

- Milyen hősökkel ismerkedtünk meg? (hétköznapiak hősei)
- Ki beszél a hétköznapiak derűs pillanatairól? Meséljétek el tömören Simon I. „Leánynézőben öcsémrel” c. versét!
- Mi jellemző a mű nyelvére, előadásmódjára? (népies nyelv, egyszerűség)
- Az új világ, az új ember születéséért folytatott harcról beszéltünk.
Ez a harc a mi szűkebb hazánkban, Szabolcs megyében még sürgetőbb, még nehezebb volt, mint az ország bármely pontján.
Hogyan beszél erről Váci Mihály, megyénk Kosuth-díjas költője (Tanyatemető c. riport elemzése.)
- Keressük meg Váci Mihály megható sorait, mellyel a születő újat köszönti!
- Életünk szépül, gazdagodik. Hallgassuk meg Jékely Z. versét, a dolgozók kezét köszöntését!
Régi kezek idézése
- Visegrád kövei közt —
- Befejezésként idézzük vissza Juhász Gy. szavait, olvassátok el „A munka” c. versét!
„Én őt dicsérem csak, az élet anyját,
kinek nővére Szépség és Szabadság.”

A mű nyelve, előadásmódja.

Tankönyv: 161. o.

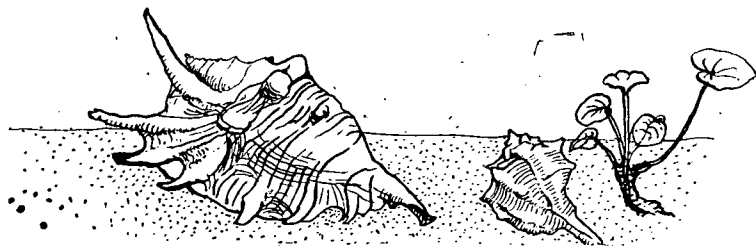
Szép versmondás.

Táblai vázlat:

3. „Adjam tovább, hogy
ami volt, elmúlt,
hirdessem, éled
ami elpusztult...”
(Illyés Gy.: Cserepező.)

A 3. szerkezeti egység
rögzítése a táblán.

Házi feladat: „Jövőbe vivő biztos út” c. fejezet összefoglalása, rendszerezése a megadott szempontok alapján.



A kuruc kor költészete c. tárgykör ismétlése a 7. osztályban

Nevelési feladat:

1. A kuruc költészet értékeinek kiaknázása a cselekvő, áldozatos, honvédő hazaszeretetre való nevelés céljából.
2. A kuruc költészet etikai, művészi értékeinek felismerése, szeretete, megbecsülése; felhasználása az iskolai ünnepélyeken (osztály, őrsi, rajkeretben), irodalmi klub-délutánokon stb.

Oktatási feladat:

1. Átfogó, lényegre adó kép kialakítása a kuruc kor költészetéről: a tanult versek tartalmi, formai értékeinek, a velük kapcsolatos irodalomelméleti anyagnak (dal, ballada, hangsúlyos versek) a rögzítése.
2. Új szempontok érvényesítése:
 - a) A szöveggyűjtemény 1–2 versének beiktatásával megemlékezés a kuruc költészet szakaszairól,
 - b) a kuruc költészet hatásának vizsgálata: Jókai–Móra novellák koncentrációjával és előreutalással Ady költészetére.

Mivel az év végén már elég tárgyi tudással, műelemzési gyakorlattal rendelkeznek tanulóink, csoportmunkával oldhatjuk meg az ismétlést.

A megelőző irodalomóra végén 3 munkacsoport kap feladatot:

1. munkacsoport:

- Hogyan keletkezett a kuruc költészet?
(a történelmi helyzet – a kuruc költészet keletkezése, a művek terjedése, fennmaradása – a kuruc költészet mondanivalója)
- A csoport legjobbjá a lexikon kijelölt részeinek segítségével beszámolhat Thaly Kálmán szerepéről, megemlítheti a kuruc költészet szakaszait.

2. munkacsoport:

Hogyan ábrázolja a kuruc költészet a haza és a nép sorsát? Verselemzések: Papvilág Magyarországon, Csínom Palkó, Kerekes Izsák.

3. munkacsoport:

Új művek önálló feldolgozása a szöveggyűjteményből pl:

Rákóczi nótá

A szegények éneke

A csoport legjobbjá feldolgozhatja Mikes szerepét (lexikon vagy más forrás-munka segítségével).

Ha a 3 munkacsoport nem foglalja magába az osztályt, a többiek a művek újra-olvasásával a tankönyv. magyarázó szövege alapján készüljenek!

* * *

I. 1. Előkészítés:

a) „Pro Patria et Libertate” Mit jelent a latin mondás? Kit és milyen kort idéz? (1670–1711: kuruc kor, török kiűzése, németellenes harcok).

— Mi a mondanivalója a kor költészetének?

— Milyen szerepe van a mi szülőföldünknek ebben a korban? (Felkelés Hegyalján, Tarpa, Esze Tamásék).

b) A csoportvezetők számoljanak be: hogyan bontották, osztották szét feladatukat!

2. Célkitűzés: Mit jelent számunkra a kuruc kor költésze-te?

II. A csoportok beszámolója a kuruc kor költészetéről tanult és új művek alapján.

1. Munkacsoport: a kuruc költészet keletkezése:

1. tanuló:

„Rajtunk török dúl, rajtunk német jár”

Rövid korfestés,

— a népre nehezedő terhek: török, német, egyházi, földesúri elnyomás,

— török, németellenes függetlenségi harcok, a kuruc mozgalom kialakulása.

2. tanuló

A kuruc költészet keletkezése

— a függetlenségi harc irodalmi ábrázolása ismeretlen népi szerzők, diákok, prédikátorok verseiben

— terjedése, fennmaradása kéziratos daloskönyvekben

— Thaly Kálmán szerepének rövid ismertetése:

— gyűjtőmunkája

— 1872: a kuruc kor eseményeit, érzésvilágát, törekvéseit tükröző versgyűjtemény kiadása (adalékok a Thököly és Rákóczi kor irodalomtörténetéhez)

— Thaly szerzeményei a gyűjteményben

— Az 1. munkacsoport beszámolójának lényegét vázlatban rögzítjük.

2. munkacsoport: a tanult versek elemzése.

1. tanuló: Papvilág Magyarországon

— a főúri főpapi elnyomás elleni jobbágyi panasz, keserűség kitörése a prédikátor énekben.

2. tanuló: Csínom Palkó

a győzelmi öröm, lelkes hazafiság, harci elszántság, németgyűlölet.

— A tartalomnak megfelelő műfaj (dal, táncdal).

— A pattogó ritmus szerepe.

Festmény reprodukciók Rákóczi zászlóbontásáról. Koncentráció a történelemmel.

Helytörténeti vonatkozás. A csoportok műsortervének ismertetése.

Motiválás a nev. okt. feladat alapján.

Táblára, füzetbe írjuk.

Történelmi koncentráció.

Lemezről meghallgatjuk a szájhagyományokból és kéziratos verstörésekéből Thaly által szerkesztett kuruc tábori dalt.

Differenciált foglalkozás osztályfoglalkoztatással.

Vázlat.

Differenciált osztályfoglalkoztatás: a népi szenvedés, elszánt gyűlölet kifejező eszközei.

Igaz honvédő hazafiságra nevelés.

Versmondás, irodalomelméleti ismeretek, a dal fogalma.

3. tanuló: Kerekes Izsák

Miért és milyen költői eszközökkel emeli hőssé a népballada Kerekes Izsákot?

A 2. munkacsoport beszámolójának lényegét is vázlatban rögzítjük.

A népballada fogalma. Osztályfoglalkoztatás. A Csínom Palkó és a Kerekes Izsák ritmusának összehasonlítása, a hangsúlyos verselés. Részösszefoglalás. Vázlat.

3. munkacsoport: Új művek ismertetése:

1. tanuló: Rákóczi nótá

2. tanuló: A szegénylegények éneke

3. tanuló: Mikesről.

Részösszefoglalás. Vázlat.

III. 1. Összefoglalás:

- A kuruc költészet hatása, a kuruc kor feldolgozása Jókai, Móra, Ady munkásságában, a kuruc költészet tartalmi, formai értékeinek felhasználása.
- 2. Házi feladat: A következő órai ismétléshez a csoportfeladatok kiadása (előre elkészített feladatlapokon).

A nevelési-oktatási célok kiteljesítése. Osztályfoglalkoztatás: a tanult és önállóan megismert kuruc korral kapcsolatos művek.

Táblai vázlat:

Mit jelent számunkra a kuruc kor költészete?
(XVI. sz. vége — XVII. sz. eleje)

Népi, nemzeti, németellenes költészet

Thaly Kálmán szerepe — szerzeményei

Politikai — vitézi — bújdosó — históriás énekek, dalok.

Balladák: hangsúlyos, nemzeti verselés.

„Csak szegények s nem urfiak
véreket ontották”.



BORY ENDRÉNÉ,

Nyíregyháza, Tanárképző Főiskola

Ady Endre — Összefoglalás. 8. osztály

„Jöjj el szabadság”

Oktatási feladat:

Az Ady Endréről tanultak rendszerezése, összefoglalása. A versmondási, versolvasási és elemzési készség fejlesztése.

Nevelési feladat:

- 1. A költő haza — és népszerűsége, hite az emberibb jövőben.
- 2. „Ifjú szívemben élek s mindig tovább...”
- 3. Üzenete — félévszázad távolából.

Szemléltetés:

A költő arcképe, tabló, kötetei.

A hordozható táblára előre felírt óravázlat.

Célkitűzés:

A mai órán az Ady Endréről tanultakat fogjuk összefoglalni, rendszerezni.

Nézzetek a táblára! Előre felírtam az óra vázlatát. Ez nem ismérletlen előtetek, mert a csoportok már a múlt órán megkapták az ezzel kapcsolatos feladatokat.

Óravázlat

Ellenőrzés, rendszerezés

1. Milyen volt a társadalmi helyzet Magyarországon Ady korában?

(Habsburg elnyomás
földesúri } kizsákmányolás
tőkés }

Milyen történelmi események zajlottak le ebben a korban?

Látjuk, hogy milyen forrongó korban élt Ady.

Miért harcolt?

Mit tudunk az életéről?

Kiket leplez le prózai műveiben?

Táblai vázlat: 1.

Az I. csoport beszámolója a csoportvezető kijelölése alapján.

Ady kora,

élete,

prózai művei

(Egy kis séta; A nagyváradi káptalan tisztessége)

Táblai vázlat: 2.

A II. csoport beszámolója

2. Milyen a nép élete Ady korában?

Kiknek az életét mutatja be A grófi szérűn című versében?

Milyen képsorból áll a mű?

Mit tartalmaz az első kép?

Milyen ellentéteket mutat be a költő?

(élősködő gróf ↔ nyomorgó zsellérek; siratják a kálást ↔ nem az övék.)

Hogyan összegezi Ady a vers mondanivalóját?

Milyen jövőbe mutató sorokat olvashatunk itt?

Milyen művészi kifejezési eszközökkel találkozunk a versben?

A szegény nép nyomorúságos helyzetét mutatja be Az öreg Kúnné című versében. Olvassuk el és elemezzük!

A grófi szérűn (A vers elszavalása, komplex elemzése)

Az osztályhoz intézett kérdések

Egy tanuló önálló beszámolója az előző órán kiadott megbízás alapján.

Az öreg Kúnné

3. Ady várja a forradalmat. Tudja, hogy el kell jönnie.

Táblai vázlat: 3.

A 3. feladatlap alapján a III. csoport beszámolója.

Milyennek látja kora Magyarországot?
Milyen szimbólumokat használ?

(Elvadult táj > úri Magyarország)
Magyar Ugar >

Milyen ellentétek szerepelnek a versben?

(giz-gaz ↔ virág)

Kiket jelképeznek ezek?

Mely sorok vonatkoznak korára?

(„Csönd van. A dudva, a muhar

A gaz lehúz, altat, befed...”)

Mely sorokból csendül ki a költő forradalomvárása?

Minek nevezi még — szintén jelképesen — Ady az úri
Magyarországot? (Csák Máté földjének) Miért?

Kiknek a gyűlölete csendül ki a versből?

Kiket szeret, becsül a költő?

Kikben ismeri fel a forradalmi erőt?

Miknek nevezi őket? („Véreim, magyar proletárok!”)

Kinek a nevével fenyeget Ady? (Dózsa)

Miért vallja magát Dózsa György unokájának?

Ki volt az a költő, aki szintén Dózsa nevével köve-
telt jogokat a népnek?

Milyen jelképek szerepelnek a Fölszállott a páva
című versben?

Minek a szimbóluma a vármegyeháza, a páva?

Milyen két lehetőség között választhatunk?

4. A költő igen szerette hazáját. Sokat járt külföldön,
de mindig visszavágyott.

Miért A föl-földobott kő a vers címe?

Hasonlítsátok össze a költeményt Vörösmarty Szó-
zatával!

Miért érlelődött meg Adyban külföld láttán?

Hogyan vall hazájáról a hozzáfűződő érzésekről?

5. Ki tette a költő utolsó éveit elviselhetővé? (felesége,
Boncza Berta)

Milyen hozzá írott verseit olvastuk?

Hogyan vall végtelen szerelméről az Órizem a sze-
med című versében?

6. Életében kevesen értették meg törekvéseit. Az
uralkodó osztálynak Ady elhallgattatása volt az érdeke,
mert forradalmat, változást akart. Harcolt egy olyan tár-
sadalom eljöveteleért, ahol megszűnik az embernek em-
ber által való kizsákmányolása, ahol a proletár, a nincs-
telen paraszt is ember, ahol a rózsának nemcsak a tövisei
jutnak az elnyomott népnek, hanem a rózsa szirmai is.
Ezt a kort, a Tanácsköztársaságot nem érte meg, mert

A magyar Ugaron

Csák Máté földjén
Tanulói beszámoló

A 3. vázlatpont folytatása,
a 4. csoport beszámolója

Dózsa György unokája	} párhu- zamos elemzés
Petőfi: A nép nevében	
Fölszállott a páva (Az előző órán önként vál- lalkozó tanuló beszámolója)	

Táblai vázlat: 4.

5. csoport

A föl-földobott kő

Táblai vázlat: 5.

6. csoport: a) feladat.

Órizem a szemed

Táblai vázlat: 6.

6. csoport b. feladat.

1919. január 27-én meghalt. Hallgassuk meg, hogyan emlékezik meg róla József Attila!

József Attila: Ady emlékezete.

A költő érezte, tudta, hogy az utókor — mi — meg fogjuk érteni. Tudta, hogy az ifjak szívükbe fogadják és megtanulják tőle, hogy hogyan kell a hazát, a népet, a haladást szolgálni.

Hallgassuk meg az Ifjú szívekben élek című költeményét!

Ifjú szívekben élek
(lemezjátszón)

Összefoglalás:

Mit üzen nektek a költő?

Hogyan kell élnetek?

Megfogalmazhatjátok Váci szavaival is!

„Nem elég a jóra vágyni:

a jót akarni kell!

És nem elég akarni:

de tenni, tenni kell!”

ÓRAVÁZLAT

(A hordozható táblára előre felírt vázlat)

1. Ady Endre kora
(1877—1919) élete
prózai művei
2. A nép élete — versekben
A grófi szérűn
Az öreg Kúnné
3. „Előre magyar proletárok!”
(a forradalomvárás)
A magyar Ugaron
Csák Máté földjén
Dózsa György unokája } párhuzamos
Petőfi: A nép nevében } elemzés
Fölszállott a páva ...
4. „Tied vagyok én...”
(hazaszeretete)
A föl-földobott kő
5. Hitvesi költészete
Őrizem a szemed
6. Üzenet — fél évszázad távolából
József Attila: Ady emlékezete
Ifjú szívekben élek

A CSOPORTOKNAK ELŐRE KIADOTT FELADATOK

Az elemzés szempontjai:

- a) A költemény elszavalása (kötelező vers) vagy kifejező elolvasása.
- b) A kiadott kérdések alapján (új szempontok szerint) feldolgozni, értékelni a műveket, elemezni műfaj, szerkezet, nyelv, stílus, előadásmód, hangnem, versforma és ábrázolásmód alapján.

1. csoport feladata

Ismertessétek Ady ^{korát} életét
és a tanult prózai műveit!

2. csoport

- a) Hogyan érzékelteti Ady a zsellérek és az urak közötti ellentétet A grófi szérűn c. versében? Milyen képek rajzolódnak elénk a költemény elolvasásakor?
- b) Milyennek mutatja a nép életét Az öreg Kúnné című versében?

3. csoport

Milyennek látja Ady kora Magyarországot?

- a) Milyen szerkezeti részekre bontható A magyar Ugaron című vers?
Keressetek belőle szimbólumokat és magyarázzátok meg!
- b) Milyen a költő és a munkásosztály kapcsolata? Mi a jellemző
„Csák Máté” földjére?
(Csák Máté földjén)
Milyen a költő stílusa?

4. csoport

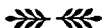
- a) Miért Dózsa György volt hosszú évszázadokon át a parasztság forradalmi mozgalmainak jelképe?
Elemézzétek párhuzamosan:
Ady: Dózsa György unokája } című költemé-
Petőfi: A nép nevében } nyeket!
Mi volt a két költő célja a versek megírásával?
- b) Fejtsétek ki, hogyan képzelhette a költő a magyarság „holnapját”:
„Másképpen lesz holnap...”
(Fölszállott a páva)

5. csoport

Soroljátok fel az igazi hazaszeretet legfontosabb vonásait
A föl-földobott kő című költemény alapján!

6. csoport

- a) Hogyan vall végtelen szerelméről a költő az Őrizem a szemed című feleségéhez írott versében?
- b) Hogyan állít emléket a költőnek József Attila az Ady emlékezete című versében?



A tanév végi ismétlés-rendszerezés problémái az 5. osztály történelemtanításában

A teljesítményképes tudás kimunkálása elképzelhetetlen rendszerezés nélkül. A tanév végén el kell énnünk, hogy a tantárgy egész évi ismeretanyaga az *ismeretek rendszerévé* álljon össze a tanulók tudatában.

Az év végi rendszerezés során, az év végi áttekintő, ismétlő (rendszerező) órák sorozatában az egész évi anyag szintéziséhez, a végső törvényszerűségek, ok-okozati kapcsolatok felismeréséhez vezetjük el a tanulókat, amelyeknek részleteit az egyes órákon tártuk fel, de amelyek végső összefüggéseikben csak az egész évi anyag ismeretében bontakozhatnak ki a maguk teljességében.

Ez a rendszerező munka ugyanakkor rögzítés is. Végelemzésben: év végi munkánk egyszerre befejező ismétlés és befejező rögzítés azzal az igénnyel, hogy tanulóink e munka közben alkalmazzák az év folyamán szerzett ismereteket. Ráadásul az ellenőrzést is szolgálja: önellenőrzés a tanár részéről egész évi oktatónevelő munkájának eredményességét illetően, s ugyanakkor a tanulói tudás szintjéről alkothatunk végső képet.

A tanév végi komplex tanári munka jellegéből következik, hogy az ismétlő órák anyagának egész rendszerét igen gondosan meg kell terveznünk, megkeresve azokat az átfogó szempontokat, amelyekkel az elmélyítést, az ismeretek minőségileg magasabb szintre emelését elérhetjük. Ha tanév közben rendszerezésünk egy-egy kor, korszak keresztmetszetének belső rendező elvét követte — s nyilvánvalóan csak ezt követhette —, tanév végén helyesebbnek látszik a hosszmetzeti elvhez igazodni. Az egész anyag ismeretében egy-egy átfogó szempont érvényesítésével érdemes rendszerező munkánkat elvégezni. Ezáltal az egyes korokra érvényes, zárt törvényszerűségek az egész történelmi folyamatra érvényes, horizontálisan kitágult s egyszerre mélyebb értelmet nyernek. Ez lehet az a bizonyos „új szempont” — végeredményben strukturális szempont —, amelyet oly sokat emlegetünk, s amelynek tartalma a pedagógiai gyakorlatban mégis oly gyakran elmisztifikálódik.

Ehhez természetesen nagyon jól kell ismernünk a Tanterv és Utasítás követelmény-rendszerét.

Az 5. osztályos történelmi anyag az őskorra, az ókorra és a magyar őstörténetre vonatkozó oktatási, nevelési, világnézeti, erkölcsi és esztétikai szempontból az életkori sajátosságokhoz alkalmazott ismereteket öleli fel. A fenti elvi, didaktikai szempontok előrebocsátása után megkísérlem az 5. osztályos történelmi ismeretanyag rendszerének hosszmetzeti felvázolását, amely az év végi ismétlő órák anyagát képezheti. Azokat az analízis és szintetizáló szempontokat emelem ki, amelyek új megvilágítást adnak a tanultaknak, s mélyebb összefüggések felismerését eredményezhetik.

I. TOPOGRÁFIA ÉS KRONOLÓGIA

1. Az 5. osztályos *topográfiai* tényanyag akkor válik igazi ismeretté, ha tanulóink megértik a földrajzi környezetnek, az éghajlatnak az őskori, ókori és a magyar őstörténetében betöltött szerepét, anélkül, hogy a társadalmi, történelmi fejlődésben e tényező-

nek általában döntő, elsődleges jelentőséget tulajdonítanak. Ennek értelmében ilyen-fajta elemzést végezhetünk:

Milyen földrajzi környezetben alakulhatott ki a vadászat, halászat, állattenyésztés, a földművelés?

Soroljuk fel és mutassuk meg a térképen az ókori Kelet államait! Miért a meleg éghajlati övezetben és a nagy folyók völgyében alakultak ki az első államok?

Hol alakult ki az ókori Görögország? Miért nem alakult ki egységes területű állam Hellaszban? Mi az oka annak, hogy az ókori görögök kiváló hajós néppé váltak?

Hol alakult ki Róma? Húzzuk meg a térképen a római birodalom határait! Miért van az, hogy az első európai államok a Földközi-tenger medencéjében alakultak ki?

Hol volt a magyarság őshazája? Milyen foglalkozások kialakulását tették lehetővé a finnugor őshaza természeti viszonyai? Mi az oka annak, hogy őseink tovább éltek ősközösségi társadalomban mint az ókori keleti népek, a görögök és a rómaiak? Mutassuk meg a magyarság vándorlásának fő állomáshelyeit! Miért változott meg az ősmagyarok életmódja a vándorlás során?

2. Mivel az *időszámítás* technikájával csak év vége felé, a tankönyv 38. leckéjének tanítása során ismertettük meg tanulóinkat, a történelmi események, folyamatok, korok, korszakok időbeli érzékeltetését a tanév folyamán ilyen formában végezhetjük: „Így művelték a földet kb. 6000 évvel ezelőtt Egyiptomban.” „Kb. 2000 éve hatalmas rabszolgafelkelés tört ki Itáliában” stb. Az időszámítás technikájának ismeretében év végi ismétlésünk során a kronológiai ismereteket ennek megfelelően kell módosítanunk, a korábbi értelmezésnek ennek megfelelő tartalmat kell adnunk.

Az idővonal segítségével érzékeltetnünk kell a következőket:

Az őskor kb. 1 millió évvel ezelőtt kezdődött az ember kialakulásával és i. e. kb. 3000 körül az ősközösségi társadalom felbomlásával, az első államok kialakulásával ért véget.

Az emberiség történelmének ókora kb. 3000 körül, az első, ókori keleti rabszolgatartó államok kialakulásával kezdődött és i. sz. 476-ban, a római rabszolgatartó állam és a rabszolgatartó rendszer bukásával fejeződött be.

Az athéni rabszolgatartó városállam kb. i. e. V. században élte virágkorát.

A Spartacus vezette rabszolgafelkelés i. e. 74-ben kezdődött.

A honfoglalás i. sz. 895-ben kezdődött meg.

II. A GAZDASÁGI ÉLET FEJLŐDÉSE

Az őskor

A történelmet az ember csinálja, küzdi, harcolja végig.

Hogyan emelkedett ki az ember az állatvilágból? (Egyenes járás → a kéz kialakulása → szerszámkészítés → munka → gondolkodás → beszéd.)

Hogyan változtatta meg a szerszámok fejlődése az őskor emberének életmódját? (Csont-, kőszerszámok: gyűjtögetés, alkalmi vadászat, halászat;

Kőhegyű lándzsa, íj, nyíl: vadászat;

Az ember csak fogyaszt

A tűz jelentősége: melegít, világít, elriasztja az állatokat, ízletesebb, táplálóbb ételek, fémek felfedezése.

Fémszerszámok: réz, bronz, vas → állattenyésztés, földművelés, mesterségek

Az ember termel)

Kik végezték a munkát? (Mindenki dolgozott; közös munka, közös fogyasztás.)

Az ókor

1. Az ókori Kelet

Miért az öntözéses földművelés lett a fő foglalkozás az ókori Kelet államaiban? (Áradás, termékeny talaj, a földek öntözése.) Hogyan öntözték a földeket? (Gátak, zsilipek, csatornák, mesterséges tavak, emelő szerkezetek.)

Mit termeltek? (Gabonafélék, rizs, len, kender, gyümölcs.)

Milyen eszközökkel, mit termeltek a kézműves iparban? (Fémolvasztás: réz-, bronz-, vaseszközök; ékszerek; porcelán; papirusz; papiros; mágnestű; puska; selyem.)

Hogyan és mivel kereskedtek? (Elsősorban a Babilonra vonatkozó ismeretek alapján.)

Kik végezték a munkát? (Főleg a szegény szabadok: parasztok, kézművesek végezték és a szabadoknál kevesebb rabszolga.)

2. Az ókori Görögország

Miért vált Athén a gazdasági élet központjává? (Athén fekvése, kikötője; a tengeri utak találkozásának középpontjában fekszik.)

Milyen munkát végeztek a démosz tagjai? (Pásztorok, földművelés, kézművesség: szerszám- és fegyverkovácsok, hajó és épületácsok, kocsi- és bútorkészítők, kőfaragók, ötvösök, takácsok, fazekasok stb.)

Hogyan kereskedtek? Mit vittek, mit hoztak?

Hogyan végezték a munkát a perzsa háborúk után? (A munka többségét a rabszolgák végezték: rabszolga- és nagyiparhelyek.)

3. A Római Birodalom

Mi volt a fő foglalkozás Itáliában a nagy hódítások előtt?

Kik termeltek? (A földművelés, mint a régi rómaiak megbecsült foglalkozása. Róma a kisbirtokos parasztok állama.)

Hogyan alakult át a gazdálkodás a nagy hódítások után? (Rabszolgákkal dolgoztató nagybirtok; rabszolga- és nagyiparhelyek.)

Mi volt a rómaiak véleménye ekkor a munkáról? (Nem tartották szabad emberhez méltónak.)

Milyen munkát végeztek a rabszolgák? (Városi, falusi, állami rabszolgák munkája.)

Hogyan végezték a rabszolgák munkájukat? (Kényszmunka, érdektelenség, számaik megrongálása.)

Miért vált szükségessé a rabszolgák felszabadítása a hanyatlás időszakában? (Kétségbeesés a rabszolga, rosszul végzett munka, gazdasági hanyatlás; érdekeltté kellett tenni a rabszolgákat a munkában, rabszolga-felszabadítás, kolonizáció.)

A kereskedelem. (A Földközi-tenger kereskedelme teljesen Róma kezébe került; a provinciák kifosztása.)

Kik végezték tehát a termelő munkát a Római Birodalomban? (Minden munkát a rabszolgák végeztek, a szabad rómaiak megvetették a munkát.)

A gazdasági életre vonatkozó ismeretekből adódó év végi általánosítás:

Az őskorban a munkát közösen végezték; az ókorban a szegény szabadok és végül többségükben a rabszolgák végezték a termelő munkát.

Szintézisbe emelt új ismeret:

A szerszámok (termelőeszközök) fejlődése tette lehetővé az emberiség jobblétét mind a mezőgazdaság, mind az ipar, mind a kereskedelem területén. Az ember ezáltal lett egyre inkább úrrá a természetén, habár a rabszolgatartó társadalomban mérhetetlenül szenvedtek és nélkülöztek azok, akik a termelőmunkát végezték, hiszen nem embernek, hanem „beszélő szerszám”-nak tekintették őket.

III. A TÁRSADALOM FEJLŐDÉSE

Tanári gyakorlatomban a különféle társadalmi berendezéseket applikációs figurákkal szoktam megjeleníteni, érzékileg megfoghatóvá tenni. A tanév végi ismétlés során természetesen újra felhasználtam ezeket. Ennek hiányában a tankönyv megfelelő képei állanak rendelkezésükre: az ősközösség (14. l.); az ősközösség felbomlik (23. l.); az egyiptomi társadalom (31. l.); az athéni népgyűlés (63. l.); római patricius és plebejus (75. l.); nagycsalád, nemzetség, törzs (113. l.).

1. Az ősközösség

Milyen csoportokban éltek az őseimbek? (Horda → nemzetség → törzs.)

Az applikáció vagy a megfelelő tankönyvbeli kép felhasználásával végezhetjük a további analízist:

Kié volt az erdő, amelyben vadásztak? Kié volt a folyó? Kié a föld? (Erdő, folyó, föld közös tulajdonban.)

Hogyan biztosították megélhetésüket? (Közösen végezték a munkát.) Miért volt szükség a közös munkára? (Az eszközök fejletlensége miatt.) Hogyan osztozkodtak? (Mindenki egyenlően részesült a zsákmányból.) Mi következik ebből a gazdagságot illetően? (Nem volt gazdag és szegény, nem volt úr és szolga; egyenlőség volt.)

A tanulók tulajdonképpen csak most, utólagosan, az osztálytársadalom ismeretében értik meg igazán, hogy az ősközösség osztály nélküli társadalom volt.

Hogyan bomlott fel az ősközösség? (Fémből készült, jobb eszközök, könnyebb munka, nincs szükség az egész közösség összefogására, mégis több terem, állattenyésztés, földművelés → felesleg → magántulajdon (vagyon) → gazdag, szegény, rabszolga → osztályok, az osztálytársadalom kialakulása.)

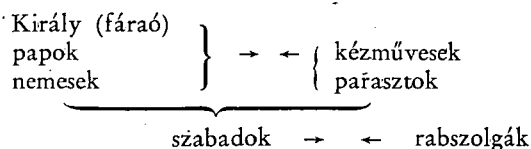
Milyen társadalomban éltek őseink a finnugor őshazában? (A magyar nép története is ősközösséggel kezdődik, tehát ugyanúgy, mint az emberiség története, csak nálunk ez az időszak tovább tartott, mint az eddig megismert népek esetében. Ennek okait a topográfiai ismeretek elemzése közben tártuk fel.)

Általánosítás: Az emberiség történetének őskorában az ősközöségi, osztály nélküli társadalmak kialakulása, fejlődése és felbomlása játszódott le. A magyarság története is az ősközösséggel kezdődött.

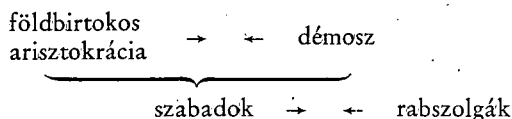
2. A rabszolgatartó osztálytársadalom

Az applikációs figurák kirakásával, mozgatásával, tehát tanulói cselekedtetéssel, ill. a tankönyv megfelelő képeinek elemzésével a következő rendszerező munkát végezhetjük:

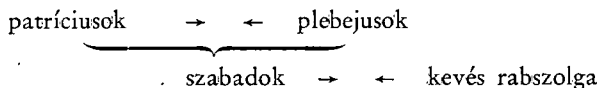
Jellemezzük az ókori Kelet államainak társadalmát!



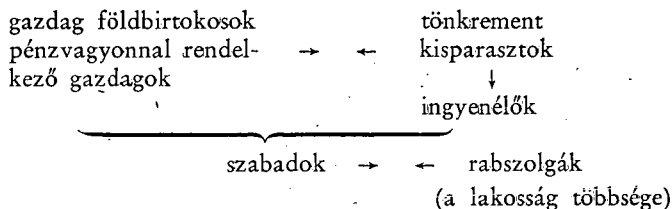
Milyen volt az ókori Athén társadalmi berendezkedése?



Hogyan tagolódt az ókori Róma társadalma a hódítások előtt?



Hogyan alakult át az ókori Róma társadalma a hódítások után?



Minek a következtében tagolódik így az osztálytársadalom?

(Vagyoni különbségek; a föld, ipari műhelyek, az ember-rabszolga a gazdag szabadok, kisebb mértékben a szegény szabadok magántulajdonában van. Az elnyomók mások munkájából, kizsákmányolásából élnek.)

Melyek voltak a rabszolgaszerzés módjai? (Rabszolgaszerző háború, kalózkodás, rabszolgakereskedelem.)

Jellemezzük a rabszolgák helyzetét! (Nem embernek, beszélő szerszámnak tekintik őket; nincs magántulajdonuk, sőt ők maguk is uruk tulajdonában vannak; törvény nem védi őket; az ő munkájuk tartja el az államot, mégis ők a társadalom megvéteztjei.)

Hogyan biztosították uralmukat a rabszolgatartó szabadok a rabszolgák felett? (Államszervezettel. Az állam funkciói: elnyom, munkára kényszerít, tehát az osztály-elnyomás, a kizsákmányolás eszköze = fegyverek, hivatalnokok, törvények; ugyanakkor véd a külső támadásokkal szemben, de hódít is → lásd: rabszolgaszerző háborúk.)

Hogyan akartak szabadulni az elnyomottak elviselhetetlen helyzetükből? (Osztályharc: az egyiptomi parasztek és rabszolgák felkelése; a démosz harca a politikai egyenlőségért Hellaszban; Rómában: a plebejusok harca az egyenjogúságért; a Spartacus vezette felkelés, mint az ókor legnagyobb rabszolgafelkelése.)

Vizsgáljuk meg, milyen állami berendezkedés, milyen államforma volt az ókori birodalmakban! (Egyiptom = a fáraó korlátlan uralma; Hellasz = királyságból köztársaság; Róma = királyság → köztársaság → császárság.)

Miért volt szükség a Római Birodalomban a császárság megteremtésére? (A gazdag rabszolgatartók uralma veszélyben: rabszolgák felkelése, a szegény szabadok mozgólódása, a provinciák felkelési törekvései. A többféle veszélyt fegyveres erővel, hadsereggel lehetett elhárítani.) Mi a császárság? (Egy embernek a hadseregre támaszkodó, zsarnoki egyeduralma a gazdag rabszolgatartók uralmának fenntartása érdekében.)

Hasonlítsuk össze a rabszolgatartó államok berendezkedését! (Az összehasonlítás eredményeként rá kell jönnünk arra, hogy az egyiptomi fáraó korlátlan uralma és a római császárság között igen jelentős a hasonlóság; ugyanakkor az ókori Athén köztársasága volt az ókor legfejlettebb állama, hiszen minden szabad görög férfinak politikai egyenlőséget biztosított = rabszolgatartó demokrácia volt.)

Miféle okok vezettek a Római Birodalom s ezzel a rabszolgatartó társadalom bukásához? (Belső okok: megszűntek a hódítások, kevés a rabszolga, rosszul dolgoznak, gazdasági hanyatlás; rabszolgafelszabadítás = kolonusok; a provinciák önállósodása; a rabszolgák és a szabad szegények együttes felkelései. Külső okok: a népvándorlás következtében a betörő germánok megdöntik a meggyengült Római Birodalmat, s ezzel az egész rabszolgatartó társadalmat.)

Általánosítás: Az emberiség történelmének ókorában a rabszolgatartó osztálytársadalmak és államok kialakulása, virágzása és bukása ment végbe. Az osztályharc legfőbb formája: rabszolgafelkelések.

Szintézisbe emelt új ismeret:

Az ősközösségi társadalom kizsákmányolás nélküli, osztály nélküli társadalom, amelyben a termelő eszközök közös tulajdonban vannak.

A rabszolgatartó társadalom osztálytársadalom, amelyben a magántulajdon következtében a gazdag szabadok kizsákmányolják a szegény szabadok és a rabszolgák tömegeit, s ezáltal fényűző életet élhetnek. De éppen ezeknek az elnyomottaknak osztályharcra gyengíti meg a rabszolgatartó rendszert, amely gyengülés végül is a bukáshoz vezet. Tehát az osztályharc előbbre vitte a társadalom fejlődését.

IV. A MŰVELTSÉG FEJLŐDÉSE

1. A vallás

Mi az oka annak, hogy az emberi munka fejlődése, a természetén való fokozatos uralom ellenére kialakultak a vallási hiedelmek? (Az ember számára megmagyarázhatatlan természeti jelenségek → félelem → szellemek, majd istenek elképzelése = embern kívüli erők megszemélyesítései.)

Hogyan képzelte el az őskor embere a rajta kívül álló erőket? (Szellemek elképzelése.)

Hogyan vélekedtek az egyiptomiak, a görögök és a rómaiak? (Egyiptom: Nap- és Holdisten, szent állatok, a túlvilág képzelete, múmia; görögök: sokisten-hit, emberalakban, főbb istenek: Zeusz, Héra, Pallasz Athéné stb.; Róma: görög hatás. Végeredményben e vallások természetimádást jelentenek.)

Hogyan igyekeztek hatni a vélt földöntúli erőkre? (Varázslók → papok, jóslatok, áldozatok, szertartások.)

Hogyan jelentkezik ez a gondolkodás az ősmagyarság hiedelmeiben? (Természetimádás, táltosok, áldozatok, túlvilági hit.)

Milyen elgondolásokból jött létre a kereszténység? (A megváltóról szóló legenda; a megváltó az egész emberiséget megszabadítja az elnyomatástól. Isten előtt mindenki

egyenlő.) Hogyan alakult át a keresztény vallás? (Kezdetben a rabszolgák, elnyomottak vallása; a gazdagok belépésével államvallás lett, a hatalmasoknak való engedelmességre tanított.)

2. A tudományok

Milyen összefüggés van a természeti viszonyok és a tudományok születése között? (Ókori Kelet: áradás, csillagok állása → naptár, időmérés; földek, épületek felmérése = mértan; az adó mennyisége = számtan.)

Miért volt szükség az írásra? (A történetek feljegyzése, a tudományok eredményeinek rögzítése; törvények írásba foglalása: képirás, ékírás, számjegyek.)

Milyen tudományokban voltak úttörők az ókori népek? (Csillagászat, számtan, mértan, orvostudomány, történetírás, filozófia, jogtudomány.)

3. Művészetek

Vegyük sorra az őskor és az ókor művészeti hagyatékát!

Őskor: barlangi rajzok.

Ókor:

Kelet	= építészet:	piramisok, kínai nagyfal, a bábeli torony
	szobrászat:	szfinx, fáraó szobrok, az írnek, a falusi bíró szobra
Görögök	= irodalom:	Homérosz (Ilias, Odüsszeia)
		szomorújáték, vígjáték (színjátszás)
	szobrászat:	államférfiak, istenek, atléták szobrai
	építészet:	Akropolisz, Pallasz Athéné temploma
Rómaiak	= irodalom:	Vergilius, Horatius
	szobrászat:	pl. Augustus szobra
	építészet:	Forum Romanum, Colosseum, vízvezetékek, diadalívek, az aquincumi emlékek

Általánosítás:

A termelés fejlődése a tudományok, művészetek fejlődését is magával hozta. Ezen a téren az ókori Kelet népeit az emberiség tanítómestereinek tartjuk, a görög és a római műveltség pedig az európai kultúra alapjait vetette meg.

Szintézisbe emelt új ismeret:

A vallás a félelemből, az embernek a természet érthetetlen erőivel szembeni tehetlenségéből keletkezett. A tudományok kialakulása a természet legyőzésének fokozatait mutatja. A művészet az embert körülvevő valóságot ábrázolja. A tudományok és a művészetek kialakulását, fejlődését az ókorban a rabszolgák munkája tette lehetővé.

V. Az események

A Tanterv és Utasításnak az 5. osztályos ismeretanyagra vonatkozó követelményei között ez is szerepel: „Tudják a tanulók egyszerűen elmondani az őskor ősközösségi társadalmának, az ókor rabszolgatartó társadalmának és a magyar ősközösségi társadalomnak a tantervben rögzített eseményeit...”

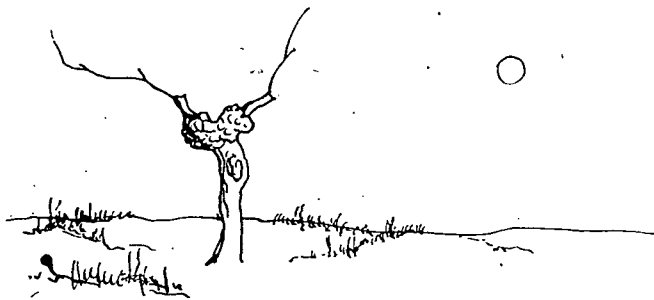
A történelmi események azok a konkrétumok, amelyek a maguk valóságában legkevésbé reprodukálhatók, de amelyek leginkább megragadják tanulóink figyelmét és elsősorban hozzák mozgásba reproductív képzetüket. Nos, a tanév végi ismétlés, rendszerezés munkájába, a végső törvényszerűségek elvonatkoztatásának munkájába éppen az események nem férnek bele. Illetve az előbbi átfogó szempontok az eseményekből csak az elvonatkoztatott általánosítást, törvényt képesek elviselni, de nem adnak lehetőséget azok részletező kifejtésére. De ha világosan látjuk az események ismeretének a történelmi tudásban betöltött nélkülözhetetlen szerepét, ha felismerjük az életkori sajátosságokhoz leginkább közfekvő mivoltukat, ha tudjuk, milyen jelentőségek ezek a tanulók beszédképességének, kifejező képességének fejlesztése szempontjából, akkor érdemes év végi ismétlő óráink sorozatába külön órát beiktatnunk az események elmondására. S itt megint az annak idején felhasznált applikációkat és a tankönyv képeit alkalmazhatjuk.

Melyek ezek az események?

- A mammutvadászat (applikációval)
- Khufu fáraó piramist építtet
- Az egyiptomi parasztok és rabszolgák felkelése
- Az olimpiai játékok
- A marathoni győzelem (applikációval)
- A thermopülai és a szalamiszi ütközet
- Róma alapításának mondája
- Mucius Scaevola és Horatius Cocles története
- A pun háborúk története
- A római rabszolgák legnagyobb felkelése
- A vérszerződés
- A honfoglalás

*

Ez a kísérlet: felvázolni az ált. isk. 5. osztálya történelem anyagának ismeretrendszerét valóban csak vázlat, távoli visszfénye annak a valóságos pedagógiai gyakorlatnak, ami az év végi ismétlő órák sorozatában a módszerek, eljárások nagy gazdagságával, sokféleségével valósulhat meg, a tanári egyéniségtől és a gyermekanyagtól függően. Mindössze a problémákra szerettem volna felhívni a figyelmet, s ha rendszerezési kísérletem ad némi eligazítást az adott osztály év végi ismétlő órái anyagának összeállításához, érdemes volt e kísérletre vállalkoznom.



Tanév végi munka a 6. osztályos ének-zene órákon

Az általános iskola ének-zene tanterve talán a legsokrétűbb, legszerteágazóbb zenei feladatokat a 6. osztályban írja elő. Ez természetesen következik abból, hogy az 5. osztályban lehetőséget kell adni az alsó tagozatos ismeretanyag sokoldalú ismétlésére, gyakorlására. A 6. osztályban viszont be kell fejezni az alapvető zenei elemek megtanítását, hogy a 7., 8. osztály nehezebb zenei anyagának feldolgozásához az alapokat megadjuk. Ezért az új melódikai elemek tanítása itt befejeződik, kezdetét veszi a *dó* helyének önálló megállapítása. A 6. osztály tehát az eredményes továbbhaladás szempontjából súlyponti jellegű.

A zenei ismeretátadás sajátos jellege miatt — hosszú előkészítő, megfigyelő szakasz, a tudatosítás után sokoldalú gyakorlás, alkalmazás — a 6. osztály sokrétű feladatai nem oldhatók meg szukcesszív egymásra épülésben, az egyes zenei elemeket megtanító, hosszantartó oktatási folyamatoknak szimultán módon egymás mellett kell haladniuk. A módosított váltóhangok témaköre pl. az egész év munkáján végigível. Vele párhuzamosan hasonlóan hosszan tartó oktatási folyamat a *dúr* és *moll* hangnemek megtanítása. Ezeket a folyamatokat további feladatok is keresztezik. A különböző témák oktatási folyamatai tehát sokágú fonalként szövődnék egymás mellett, s ezekből minden egyes órán a zenei anyagnak megfelelő szál kerül az előtérbe. E szimultán feladatrendszerek biztoskezü vezetéséhez a tankönyv logikája ad elsősorban segítséget, de ennek a logikának világosan kell tükröződnie a tanmenetek tematikus tervezésében is.

Ezek a szálak — az egymás mellett futó témák oktatási folyamatai — a tanév vége felé egyre jobban sűrűsödnek, koncentrálódnak, az elsajátított zenei ismeretek szintéziséhez közelítenek. Bár ennek a szintézisnek a megvalósítása csak a 7., főleg a 8. osztály feladata lesz, de már a 6. osztályos tanév végi munkának is ennek előkészítését kell szolgálnia. Már a szintézis irányába mutat a tankönyv néhány zenei feladata is. Gárdonyi: Balaton c. kánonja változatos ritmusképletekbe foglalja a módosított váltóhangokat s ezáltal a dallamolvasási jártasságot állítja magasszintű próba elé. Ugyanígy ilyen összefoglaló jellegű feladatot jelent a zenehallgatás anyagában Schubert: Pisztráng-ötös c. művének, továbbá Csajkovszkij: Vonósszerenádjának feldolgozása.

Nyilvánvaló, hogy a tanév végi összefoglalásnak is ezt a tendenciát kell képviselnie, vagyis egyre magasabb szintézisbe kell foglalni a tanév folyamán külön vonalakon futó témákat. A zenei nevelés feladatát azonban nem meríti ki az ismeretátadás, a zenei elemek egyre koncentráltabb elsajátítása. Munkánk középpontjában a műalkotások esztétikai megközelítése áll. Ezért minden művet mint jelenség és lényeg dialektikus egységet kell tekintenünk. A *zene* — hangok által érzékileg közvetített — *jelenségvilága* valamilyen lényeges emberi tartalomra utal. A tudatosított, egyre koncentráltabb formában nyújtott zenei ismereteket, jelenségeket úgy kell felfognunk, mint a műalkotások lényegi tartalmának kifejezőeszközeit. Így jutunk el a legmagasabb szintézisig, az esztétikai szemléletmódig. A tanév végi összefoglalásban tehát nemcsak a zenei elemek szintézisét kell megvalósítanunk, hanem az egyre koncentráltabban megjelenő és felfogott kifejezőeszközöknek a lényegitartalommal való szintézisét is. Bár a hatodik osztályban még csak szerény eredményekre számíthatunk, ez utóbbi nézőpont az összefoglalásból nem hiányozhat.

Ez a szintézis akkor válhat lehetővé, ha az összefoglalások középpontjában is a zenei műalkotások, dalok, zeneművek állnak. Elsősorban az a húsz dal kerüljön ismét-

lésre, melyet a tanterv követelménye szerint a szép kifejező előadás szintjére kívánunk emelni már a tanév munkái során is. Vigyáznunk kell arra, hogy mechanikus ismétlés a régebbi élményszerű benyomásokat ne szűrjön ki. Ezért igyekeznünk kell a műveket új oldalról megközelíteni, és ezáltal esztétikai hatásukat tovább fokozni.

Felmerülhet a kérdés, szabad-e ezeket a dalokat elemezni, szolmizálni, lejegyezni, nem vezet-e ez az élményszerűség rovására? Ez kizárólag a szemléletmódon és a módszeren múlik. Az élményt a tudatosság csak erősítheti, de csak akkor, ha a zenei jelenségeket nem öncélúan vizsgáljuk, hanem keressük a tartalom kifejezésében betöltött szerepüket. A szolmizálás tudatossá teheti a dallam erővonalait, segít feltárni a dallamrajz és a tartalom, az érzelmek dinamikájának rejtett összefüggéseit. Lehetővé teszi, hogy a dallam belső struktúráját más zenei eszközökkel is (tempó, dinamika) kifejezőbbé, és még intenzívebben átélhetővé tegye. Természetesen a módszereket ilyen szempontból kell megválasztanunk s minden dalnál a tartalom szempontjából legfontosabb kifejezőeszközöket kell vizsgálnunk.

Milyen módszeres lépések ajánlhatók a dalok *ismétlésével* kapcsolatban? A változatosság és a fejlesztő hatás érdekében helyes a dalok megtanításával ellentétes, fordított irányú megközelítésre törekedünk. Ez elsősorban a hallás után tanított dalokra vonatkozik. Erre az ellentétes irányú megközelítésre a különböző dallamfelismerési gyakorlatok igen alkalmasak. A dal valamely részletének felismertetése kézzel, repülő kottával, kottaképpel. Törekednünk kell a zárófordulatok hasonló módszerrel való felismertetésére is, mert ez előkészítheti a hangnemi jelleg vizsgálatát. Fontos feladat a dallamok, dallamrészletek belső elképzelésére való nevelés is. Ehhez megfelelő irányítást kell adnunk, a kézzel, a repülő kotta néma énekléshez kapcsolódjon. Az irányítást, a mutatót, a tanuló is végezheti. Ehhez kapcsolódjon egy-egy részlet lejegyzése. A lejegyzőkészség kialakításához is a belső hallás kiművelése vezet, sőt a dallamok belső elképzelésének alapvető jelentősége van a zenehallgatásnál is. Ezért a külső zenei tevékenységet (éneklést), tervszerűen kell átalakítani belső zenei tevékenységgé, s erre az ismétlő, összefoglaló órák igen alkalmasak. Törekedni kell a dallam globális belső elképzelésére is. Gondolják el valamely dallam legmagasabb, legmélyebb hangját, ugyanígy állapítsák meg esetleg hangkészletét is. A dallamfelismerési gyakorlatokat a három dó-hely gyakorlására is fel lehet használni. Ugyanazt a dallamrészletet repülő kottával mutassák más és más dó-val is. Ilyenkor az éneklésben kövessük az abszolút magasságot, erre hívjuk is fel tanulóink figyelmét, vonjuk be őket a hangsíp, hangvilla segítségével való hangkeresésbe, hiszen csak ez ad értelmet a dó különböző elhelyezési módjainak. A dallamfelismerési, elemző feladatok természetesen ritmusképletek felismerésével, hangoztatásával, lejegyzésével is kapcsolódhatnak. Ilyen elemzési feladatokat követhet hasonló tonalitású, dallamjárású, ritmusú ismeretlen dallamrészlet diktálás utáni lejegyzése. Az összefoglaló órákra helyes lenne lapról olvasási feladatokat is beállítani, erre felhasználhatók a tankönyv évközből nem tanult olvasógyakorlatok, vagy dalai. Ennek eredménye a tanulók számára kézzel foghatóan bizonyítja, hogy mennyit fejlődtek, mit tudnak, tudásukat hogyan hasznosíthatják, a kottaolvasás tanulásával milyen értékes képesség birtokába jutottak. Az összefoglaló órák egyik fontos célja, hogy tanulóinkat ráébredjünk munkájuk értékére, jelentőségére, érezzék, hogy az évi munka nyomán mennyit gazdagodtak.

*

A feladatok gyakorlati megvalósítására az *összefoglaló órák* megtervezését a következőképpen javasoljuk:

1. óra: Magyar népdalok. Dallamszerkezet, váltakozó ütem, G-dó.
2. óra: Népdalfeldolgozások, hangfajta, kóruszóló.

3. óra: Magyar történeti énekek, népies dalok. A módosított váltóhangok. F-dó.

4. óra: Baráti népek dalai, forradalmi- és tömegdalok. Dúr és moll dallamfordulatok megfigyeltetése.

5. óra: Klasszikus szerzők műdalai, kánonok. A dúr és moll hangnem. Hangnem-megállapítási gyakorlatok.

6. óra: Zenehallgatás. Az előadói apparátusok megfigyelése, összehasonlítása, összefoglalása.

Az elrendezés célja, hogy a rokon tárgykörű és műfajú dalok egymás mellé kerüljenek, ez elősegíti a műfaji tájékozódás kialakítását. Az azonos, vagy rokon stílusjelleg megkönnyíti a tartalom megközelítését is. Ezekhez a tárgykörökhöz a zenei ismeretek olyan témáit kapcsoljuk, amelyek az adott tárgykörben legjobban szemléltethetők, sőt, amely zenei ismereteknek stílusmeghatározó jellege is van, s ezáltal elősegítik a zenei kifejezőeszközök és a tartalom szintézisben való szemléletét.

Az első óra anyagában a magyar népdalok ismételése a dallamrajz, a szerkezet vizsgálatával, a változó ütemek megfigyelésével kapcsolódik. Ezeknek a formai elemeknek vizsgálatával kapcsolatban alapvető problémánk az öncélú, formális elemzés felszámolása. El kell kerülnünk a népdalok gazdag világának üres, sematikus képletekbe való foglalását. A formai elemeknek a kifejezés szempontjából való vizsgálatát megkönnyíti az összefoglaló órák adta lehetőség, a különböző jellegű dalok összehasonlításával. Egymás mellé állíthatjuk a rokontípusokat, sőt ami még meggyőzőbb erejű, szembeállíthatjuk az ellentéteket. Egy ősi és egy újabb eredetű népdal (pl. Röpülj páva és Madárka madárka) ilyen szembeállítása segíthet rávilágítani arra, hogyan kereshetjük a dallamrajzban a zene legfontosabb tartalmát: az érzelmek belső áradását, hullámmását, dinamikáját. A dalok általában egyetlen érzelmi állapot, szituáció kifejezései. Az érzelmi állapot sajátos belső dinamikát mutat: kibontakozás, kulmináció, feloldódás.

Milyen kollektíven ható lelki erők rejlenek az ősi népdalok ereszkedő dallamvonalában? A magas hangon, szinte rögtön a csúcsponton való indítás erős érzelmi feltöltődés impulzív kifejezése. Az érzelmi folyamat teljes dinamikájából a dalon belül csak a két utolsó — kulmináció és lecsendesedés — játszódik le. Az indítás az indulati kitörés jellegét viseli magán, ami fokról fokra megnyugszik. Ez egyúttal az éneklés funkciójára is utal: a belül felgyülemlett érzelmi töltés levezetése. De ezen általános jellegen túl az ősi népdalok a belső érzelmi hullámmás legkülönbözőbb árnyalatait, irányait mutatják. Ebből a szempontból összehasonlíthatjuk az Elmegyek, elmegyek és A Vidrócki c. népdalokat. Érdemes az utolsó dallamsorokat szemügyre venni, mennyire más a belső feszültségük.

Az újabb eredetű népdalok architektonikus felépítésében, fegyelmezett arányaiban már a teljes érzelmi dinamika lejátszódik, bár általában kevesebb indulattal. Ez a dinamika itt sem olyan sablonos, mint az új stílusú dalok formai képlete mutatná. Figyelmünk itt először a sorokban levő azonosságra terjed ki, ezt követően azonban rendkívül fontos az azonosságban, az egységben rejlő különös feltárása, a sokszor csak leheletfinom változások elemzése, a kifejezés egészében betöltött szerepük színt. Ezekkel az elemzésekkel az újabb népdalok páratlanul gazdag érzelmvilágát tárhatjuk fel. Mivel ez a különös általában a harmadik dallamsorban jelentkezik, igen szemléletes ilyen dallamok egymás mellé állítása. A különös, az eltérő funkciójának érzékeltetésére példa lehet az Áll a hajó és a Learattuk c. népdalok vizsgálata. Az elsőben bővítés, a másodikban szűkítés jelentkezik. Érdekes megfigyelní, hogy a Garibaldi c. népdalban a harmadik sor diminuciója hogyan terjed át a negyedik sor elejére, s ennek milyen szerepe van a kifejezésben. A túlzásoktól, belemagyarázástól óvakodni kell, ez

eisősorban fogalmazásunk finomságán múlik. Nem kategorikus kijelentéseket kell tenünk, mindössze a fantázia felgyújtása, a lehetőségek megláttatása a feladat.

Hogyan állíthatjuk az ütemváltozások megfigyelését a tartalom érzékeltetésének szolgálatába? Erre is két dallam szembeállítását mutathat példát. (Madárka, madárka, Garibaldi) Az elsőben az alapvető $\frac{3}{4}$ -es ütem a harmadik sorban páros ($\frac{2}{4}$) ütemmé változik. A nyugodtabb, ritkább hangsúlyos lüktetések ezáltal sűrűsödnek. A dal alaphangulatából kiindulva ezt úgy értelmezhetjük, mint belső nyugtalanság kifejezését, az érzelmi dinamika így éri el tetőpontját. De felfoghatjuk kérlelő, türelmetlen sürgetésnek is, amit a szövegismétlődés is aláhúz: „vidd el a levelem, vidd el a levelem”. A másik dalban éppen fordítva, a páros lüktetés az alapvető, viszont rendhagyónak látszik az első három sor kezdő $\frac{3}{4}$ -es üteme. Ez a kiszélesítés kiemelésként hat, hangsúlyozza a dal egész tartalma szempontjából jelentős szavakat (Garibaldi, nemzeti szín). De az sem véletlen, hogy Kossuth Lajos neve ezzel ellentétben a már előbb elemzett módon jut az egész dal kulminációs pontjára.

Fontos, hogy ezek az elemzések szolgáljanak tudatos alapul a dalok kidolgozott, kifejező, átélt énekléséhez. A tempót, a dinamikát ezeknek a belső érzelmi tartalmaknak zenei megjelenítésére alkalmazzuk. Az összefoglalás tartalmi szempontból csak akkor lehet igazán eredményes, ha ez a szemléletmód egész évi munkánkat áthatja.

A második óra a népdalok mellett az énekelt és meghallgatott népdalfeldolgozások ismétlés tartalmazhatja. Az iskolai énektanítás kiemelkedő fontosságú anyagát jelentik Bartók és Kodály ilyen jellegű művei, amelyek a magyar népdalokat a legmagasabb szintű egyetemesség fokára emelik. Részen úgy, hogy az ősi hagyományt a legkorszerűbb műzenei nyelvvel ötvözik egységbe, de elsősorban azért, hogy ezekkel a művészi eszközökkel a népdalokban rejlő humánus sokoldalú kibontakoztatására törek-szenek. Ezek a feldolgozások konkrét, meghatározottá teszik a népdalok történel-miségét, (Katalinka, Fölszállott a páva) és társadalmi, kollektív jellegét. (Mátrai képek) Ugyanakkor megmutatják azt is, hogyan vezet az út a népdalok világából a nagyszabású klasszikus műalkotások megértése felé.

A feldolgozások alapjául szolgáló népdalokat szolgáltassuk meg minél változato-sabb módon. Ezen az órán is sor kerülhet részletek elemzésére, lejegyzésére, esetleg lapról olvasásra. A meghallgatott művek összefoglaló esztétikai elemzését a népdalok tartalmának feltárása készíti elő. Példa lehet erre a Fölszállott a páva c. kórusmű. Az alapul vett ősi dallam egyre jobban feloldja az indítás feszültségét. Hogyan válik Ko-dály feldolgozása nyomán a szabadságvágyat csak távoli reményként festő dallamból forradalmi szellemű alkotás? Kodály megváltoztatja a dallam belső érzelmi dinami-káját, megszünteti feszültséget kioldó, lezáró jellegét. Az egymást követő versszakok dinamikusan egymásba kapcsolódó láncot alkotnak. Ez az egyre fokozódó feszültség egyre izzóbb szenvedélyt, tettvágyat sugároz. S ami a népdalban még álom, Ady ver-sében lelkiismeretet ébresztő költői kérdés, Kodály zenéjében már életvalóság. A szó-lamok villámlo mozgásában már meggyullad a régi világot elpusztítani akaró láng (vagy láng csap az ódon vad vármegyeházra). Ez az elemzés a zenei kifejezőeszközök komplex szemléletét kívánja meg (dallamrajz, tempó, dinamika, hangszín) s így ered-ményesen szolgálhatja az összefoglalás bevezetőben említett célkitűzését.

A harmadik összefoglaló órán a történeti énekek, népies dalok tárgyköréhez a módosított váltóhangok ismétlését ajánlatos kapcsolni. A történeti énekek egy jelentős részénél (kuruc-dalok, verbunkos dalok) s a népies műdaloknál a módosított hangok stílust meghatározó jegyek, elemzésük tehát elősegítheti a stílus megismerését, s a tar-talmi világukban való elmélyedést. A megfelelő dallamrészletek kiemelését, összehason-lítását, hangoztatását, esetleg lejegyzését ezzel a szemléletmóddal kell végezni. A zenei

elemek szintézisét jelenthetik a módosított hangoknak a verbunkos zene változatos ritmusképleteiben való megfigyelése, hangoztatása (pontosított ritmusok, szinkópák, bokázó fordulatok). E stílusjegyek összegezését szolgálhatja a Hány toborzó meghallgatása is. Az óra anyagát kiegészíthetjük módosított váltóhangos olvasógyakorlatok ismétlésével, lapról olvasással is. Át kell ismételniünk a kis és nagymásod fogalmát.

A *negyedik óra* anyaga baráti népek dalainak, forradalmi- és tömegdaloknak ismétlő összefoglalása. E dalokban rejlő eszmei, világnézeti, hangulati tartalmat is a zene kifejezőeszközeinek vizsgálatával kell megközelítenünk. Itt is alkalmazhatjuk a kontrasztszerű szembeállításokat, amelyek hatékony, aktív elemzésnek lehetnek elindítói (Fa fölött, fa alatt — Zöldellt a rózsafa. Geyer Flórián dala — Csapajev dal). Miért érezzük olyan mélységesen panaszosnak a Zúg a Volgát, s miért olyan emelkedett, ünnepélyes hangulatú a Szovjet himnusz?

Ezen az órán a dallamfelismerési, elemzési feladatokat a dūr és moll dallamfordulatok vizsgálatával egészíthetjük ki, keresve ezek kifejező szerepét is. Törekedjünk a C-, G-, F-dó mind gyakoribb váltogatására, az előjegyzés és a dó-hely közötti szilárd kapcsolat kialakítása érdekében. A repülő kotta használata ehhez is igen kitűnő segédeszköz.

Az *ötödik órán* a klasszikus szerzők műdalait ismételjük, ami bőven enged időt még alaposabb hangnemi elemzésre. Tanulóinkkal kerestessünk az ismert dalokban jellegzetes dūr és moll zárófordulatokat. Különösen szemléletesek azok, amelyek a teljes pentachordot magukban foglalják. Állítsuk élesen szembe egymással a Megjött már a fecskemadár és a Házunk előtt c. dal ellentétesen záró pentachordjait, énekeljük a kettőt közvetlen egymás után, figyeltessük meg, érzékeltecsük a különbséget. Dúdoljunk hasonló jellegű zárófordulatokat, s most tanulóink állapítsák meg, hogy lá vagy do végződést éreznek-e? A megállapítás helyességét szolmizálás igazolja.

Elemezzünk olyan dallamfordulatokat is, amelyekből a dūr és moll hármashangzat jól kiemelhető. Példák a moll hármashangzatra: a Fénylő nap-ból a — fuvallatát — rész, az Ej, haj gyöngyvirágból — bimbós majoranna —, a Kis kacsza fürdik befejezése, Geyer Flórián dalából a — rajta hát — részlet. A dūr hármashangzatot szemléltetik a Megjött már a fecskemadár eleje, a Kis pej lovam és a Zöldellt a rózsafa befejező sora. Ezekből a tanulók ismerjenek fel, jegyezzenek le részleteket. Énekeltecsük a két hármashangzatot felbontva és szimultán. Hangóztassuk hangszeren a kettőt egymás mellett, gyakoroltassuk felismerésüket. Ismételjük át mindazt, amit a hangnemek fogalmával kapcsolatban tanultunk.

A *hatodik óra* a zenehallgatás anyagát foglalja össze. Tudjuk, hogy az intenzív zenehallgatásra való nevelés szempontjából milyen fontos a külső zenei tevékenység (éneklés) belső zenei tevékenységgé való tervszerű átalakítása, ami a zene hallgatva való felfogásának alapja. Ezért itt is énekeltecsük el ami a művekből énekelhető, s állandóan hívjuk fel a figyelmet arra, hogy hallgatás közben igyekezzenek magukban énekelve követni a zenét. Ez az óra fontos motivációs lehetőséget rejt magában. Hiszen a már régebben hallott zeneművek felcsendülésével létrehozhatja a felismerés örömet, ami a művek újabb és újabb meghallgatásának egyik legfontosabb ösztönzője. A műveket ezért változatos módon a tanulókkal ismertessük fel. A felismerés vonatkozhat a szerzőre, címre, előadói apparátusra, tartalomra, kifejezési jellegre. Elsősorban azt a négy-öt művet hallgassuk meg, amelyet a tantervi követelmények szerint tanulóinknak meg kell tudni jegyezni. Az idővel való gazdálkodást segíti, ha ezek közül némelyik már az előző összefoglaló órák egyikén sorra kerül (lásd: második óra). Igen jól felhasználhatók az iskolai lemezsorozatnak az összefoglalást és felismerést szolgáló blokk-

jai. Milyen művet játszik a fúvós, vonós, népi zenekar? Milyen zenekart hallunk? Az utóbbi blokk eddig ismeretlen, de könnyen felfogható műveket tartalmaz. Felfogásuk intenzitásáról jól lemérhető a zenehallgatásra való nevelés eddigi eredménye. Ezek közül Erkel: Hunyadi-indulója még szélesebb szintézishez ad segítséget, lehetővé teszi a harmadik összefoglaló órával való kapcsolat-teremtést, megfigyelhetjük rajta a verbunkos zene jellegzetességeit.

Komplex megfigyelési feladatokat tesz lehetővé Schubert: Pisztráng-ötösének és Csajkovszkij vonósszenekari szerénájának meghallgatása. A Pisztrángötös variációs tételének első meghallgatásakor a figyelem elsősorban arra irányult, hogyan jelenik meg az ismert dallam a különböző hangszereken, az eltérő hangszínekben. A változatos megközelítés érdekében most a kísérőszólamok kerülhetnek a figyelem középpontjába, természetesen állandó összefüggésben a főtéma megjelenési módjával. A kíséretből melyik hangszer emelhető ki, milyen kifejezési jelleggel? Mennyiben azonos vagy mennyiben ellentétes a kísérlet a téma megjelenési módjával (pl. hogyan ellensúlyozzák a nagybőgő nehézségét a zongora fürge futamai).

A Vonósszerénád negyedik tételében eddig a fő figyelem a vonósszenekari hangzásra, a főtéma megjelenésére irányult, melyet a tankönyv is közöl. Most figyelemtessük meg a melléktémát, próbáljuk énekelteni, keressük a két téma jellegbeli, kifejezésbeli különbségeit (táncos, érzelmes). Hasonlóan újszerű feladatot jelenthet a kidolgozási rész vizsgálata. Mi történik a témákkal, mi marad meg (az első témából néha csak a ritmus), mi változik, s mi a hangulati tartalma? Hasonlóképpen sor kerülhet a kódá alaposabb megfigyelésére is. Ezen az órán felidézhetjük a tanév hangversenyélményeit s kedvet ébreszthetünk zenei élmények gyűjtésére a nyári szünidőben.

*

Az összefoglaló órák fontos funkciója a tanulók tudásának felmérése, értékelése, osztályozása. Az ének-zene c. tantárgy a tanulók zenei képességeit komplex módon fejleszti, ezért a tanulók tudásának értékelését sokoldalúan kell végezni. Ebben az értékelésben figyelemmel kell lennünk a tanulók egyéni adottságaira. Leghagyományosabb feleltetési mód tanult dalok egyéni énekeltetése. A daléneklés több irányú képességet tételez fel, mégsem ad teljes képet. Sokszor csak mechanikus emlékezeti tudást ad vissza, másrészt vannak olyanok, akiknek reprodukáló képességük fejletlenebb, mint a belső muzikalitásuk, s így eleve hátrányos helyzetbe kerülnek. Ezért a számonkérést más feladatokra is ki kell terjeszteni. Lényegében mindazok a feladatok számonkérhetőek egyénileg is, amelyek az órán közösen megoldásra kerülnek. Így az értékelés minél több részmozzanat összeredményéből alakulhat ki. Egy-egy összefoglaló órára szemeljünk ki előre 4–5 tanulót, s az óra közös feladatainak megoldása közben elsősorban az ő egyéni munkájukat figyeljük, őket aktivizáljuk, s az óra végén róluk adjunk összefoglaló értékelést. Tervszerű beosztással a 6 összefoglaló órán az egész osztály sorra kerülhet, ezzel értékes támpontot kapunk az év végi jegy megállapításához is. A tanár megszokott feleltetési stílusától, a tanulókkal való kapcsolatának jellegétől függhet, hogy közöljük-e, kik kerülnek sorra a számonkérésben. Biztosítsunk megfelelő, nyugodt légkört, ne érezhessék azt, hogy valami fenyegető erő nehezedik rájuk. Az óra feladatainak megfelelő motiválásával igyekezzünk ambíciót ébreszteni képességeik mind teljesebb kifejtésére. A legfontosabbat, a tantárgyhoz való szubjektív viszonyt — ami pedig esztétikai jellegű tárgyakkal nagyon fontos — a legnehezebb értékelni, de a pedagógiai tapintatnak erre is ki kell terjednie. Az év végi értékelésnél számítsuk be a karénekesek egész évi lelkes, nagy időtöbbletet jelentő munkáját is, hiszen ez is fontos része zenei művelődésüknek, fejlődésüknek.

A tanév végi összefoglalás igen gondos tervezőmunkát, koncentrált óravezetést igényel. Az itt közölt tervezet talán túlságosan zsúfoltnak tűnik. A részleteken változtathatunk, a feladatok, a lehetőségek közül válogathatunk egyéniségünk, munkamódszerünk szerint, tanulóink alakuló képességeit, az osztály jelenlegi tudásszintjét figyelembe véve. Legfontosabb a szintézis szemléletmódjának alkalmazása, megvalósítása. Így juthatunk el a tanév eredményes befejezéséhez, mely a jól végzett munka örömét adja tanárnak és diáknak egyaránt.



JÁRMAI ÉVA
Szeged, Tanárképző Főiskola

A jellemzés tanítása

A tanulók először az általános iskola *negyedik osztályában* találkoznak a jellemzés elemeivel. A belső tulajdonság fogalmát a nyelvtanórán ismeri meg a tanuló, amikor a melléknévről megállapítja, hogy vannak olyanok, amelyek *belső tulajdonságokat* jelölnek.

Az olvasmánytárgyalások során bővülnek ezek az ismeretek. Eljutnak annak megértéséhez, hogy a szereplők tulajdonságait cselekedeteikből ismerhetik meg.

A fogalmazási órák elsőrendű feladata a második félévben a leírás tanítása. Ennek keretében foglalkoznak a tanulók a személyrajzzal is. A személyek külső leírása mellett egy-egy belső tulajdonságot is jeleznek. Ez azonban még nem jellemzés.

Az *ötödik osztályban* lényegében a negyedik osztályban kialakított fogalmakat mélyítjük el.

A mesék tárgyalásakor a cselekményt állítjuk a központba, ezzel is a jellemzést szolgáljuk. Így juttathatjuk el tanítványainkat a mese mondanivalójának felismeréséhez: a jó és a rossz harcából a jó kerül ki győztesen éppen kiváló tulajdonságai miatt. A tulajdonságok felismerésekor nemcsak elemzést végez a tanuló, hanem már absztrahálja a lényeges tulajdonságot, és általánosít egyúttal. A tanuló a szereplő cselekedeteiből azonnal *felismeri*, hogy az jó-e vagy rossz. Nem állítjuk nehéz feladat elé, amikor állásfoglalást kívánunk tőle: *bizonyítsa* be, pl. a szolga furfangos, s ezzel győzedelmeskedik ura felett.

A János vitéz tárgyalásakor a magyarázó olvasásról áttérünk az irodalomolvasásra. Itt tudatosítás nélkül csupán megfigyeltetjük a jellemzési módokat. Az első fejezetek után kialakítjuk a *szereplő*, a *párbeszéd* fogalmát. Felhívjuk a figyelmet arra is, hogy a *beszédmód* jellemző az emberek gondolkodásmódjára. (Mostoha, gazda, szerelmesek búcsúja.)

A *Tájak és emberek* c. fejezetben a mesék világából kilépünk a valóságba. Az életképek és az elbeszélések elemzése szükségszerűen elvezeti a tanulót a szereplők külső és belső tulajdonságainak megragadásához.

Írásbeli fogalmazási ismereteik alapján a tanulók tisztában vannak a leírás fogalmával. Ennél az anyagrésznél alkalom kínálkozik arra is, hogy a negyedik osztályban már tanult és gyakorolt *személyrajzot* felelevenítsük. Így készülhet el egy-egy portré. *Dickens: A szegényház* c. szemelvény alapján egyik tanuló a következő személyrajzot készítette az egyházközségi szék elnökéről:

„I. Ott ült magas székén az egyházközség elnöke.

II. Fekete ruhát s fehér fodros inget viselt. Nagy pocakjával majdnem fellökte az asztalt. Húsos ujjával fenyegetően hadonászott. Parókája kicsit félrecsúszott. Gonosz szemével szúrósan nézett.

III. Nekem nem tetszik ez az ember. Olivért éhezette, bezegg ő nem vetette meg a jó falatokat.”

A személyrajz híven tükrözi a gyermek állásfoglalását. Már a leírásból kikövetkeztethetjük, hogy ellenszenves az elnök.

Molnár: A Pál utcai fiúk c. regényének megbeszélése során egy órát foglalkozunk a mű szereplőivel. Ebben az időszakban a tanulók elég jártasságot szereztek a külső és belső tulajdonságok megállapításában, indokolni is tudják azokat. Hogy valakit pontosan jellemezhesünk, ahhoz sokoldalúan kell megismernünk. A szereplők *szembeállítás*a még erőteljesebbé teszi az alakok differenciált rajzát. (Nemecsek és a Pásztorok) Bóka és Áts egymás mellé állítása viszont azért fontos mozzanat, hogy a tanulókat reális *ítéletalkotásra* neveljük. Sokszor komoly vitákra ad okot a két fiú jellemének a megítélése. A mesék hatására a gyerekek sematizálnak. Nem veszik észre, hogy Áts Feri bátor, elítéli a durvaságot, az árulót megveti stb. A tulajdonságok elemzése és az azt követő újabb szintetizálás jelentős lépcső a reális jellemábrázolás felé.

A regény megbeszélése során adhatunk fel olyan írásbeli feladatot, hogy sorolják fel egy-egy szereplő külső tulajdonságait. Felhívjuk a figyelmüket arra: az író mindig a szereplőnek csak a legfontosabb, legjellegzetesebb vonásait rajzolja meg. Szóbeli gyakorlásként, szövszerkezetek gyűjtésével néhány perc alatt gyermekportrékat rajzoltak a tanulók. Pl.:

Ági: égszínkék szemű, csodálkozó tekintetű, ajkát duzzogva biggyeszi.

Gabi: szőke, vékony, sápadt fiú, minden pillanatban más fintort vág.

Andrea: komoly, szemét lesüti, körmét idegesen rágja.

A hatodik osztályban a népballadák tárgyalása során tudatosítjuk, hogy a ballada szereplői a mesehősöknél realisabb, motiváltabb jellemek, s ezt a párbeszédük tükrözik. Természetesen adódik annak lehetősége, hogy ennél az anyagrésznél megtanítsuk a *párbeszéd szövegbe illesztését*. Ez egyúttal a lényeg kiemelését, a mondanivaló tömörítését is szolgálja. A tankönyv 20. lapján található kép a *Kőműves Kelemen* c. népballadát illusztrálja. A kép alapján közös fogalmazást készítünk, megszólaltatjuk a szereplőket:

„Tizenkét kőműves hasztalan építette Déva várát, a falak leomlottak. A mesterek tanakodtak, mit tegyenek.

— Nagy áldozatot kell hoznunk! — intette őket a vén Márton.

— Falazzunk be pénzt! — szólt egy vén zsugori.

— Báránykám vérét keverjük a mészbe! — ajánlotta bánatosan a legfiatalabb.

— Az nem használ! — legyintett Márton. — Embervér kell ide, csak az tartja össze a falakat.

— De jaj! Ki legyen az áldozat? — kiáltott fel egy fiatal rémulten, s kezével eltakarta az arcát.

Kőműves Kelemen csak hallgatta a vitakozókat, félreállt, nem szólt.”

A szereplők szavai előbbre viszik a tanácskozást, de egyben minden mondat elárul valamit a mesterek jelleméből. (pénzsóvár, szelíd, kegyetlen)

A mondák tárgyalásánál a párbeszéd szövegbe illesztését tovább gyakoroljuk. Az órán végzett szóbeli mondatszerkesztési gyakorlatokat a tanulók nagy kedvvel végzik, s versenyeznek, ki tudja találószerűbben beszéltetni a kegyetlen Stibort, a fröstökőő urakat Mátyás lakomáján, a hengegő besenyőt, a szerény tímár fiát stb.

Két és fél év előkészítő munkája alapján már arra is vállalkozhatunk, hogy az órákon összefüggő jellemzést készítsenek a tanulók. A *Toldi tárgyalása* közben a mű cselekményének elmondása mellett tanítjuk meg erre tanítványainkat. A gyakorlásnak a következő fokozatait alkalmazhatjuk:

1. A Toldi elemzése közben felismertetjük a szereplő tulajdonságát. A jellemzés módjait is megállapítjuk.
2. Felsorolásszerűen rögzítjük a szereplő megismert tulajdonságait. Pl.: György: rideg, szívtelen, gőgös, igazságtalan, kárörvendő, hazug, durva, gyáva.
3. A felismert tulajdonságot idézetekkel konkretizáljuk:

György rideg.

„György az édesanyját hidegen köszönté,
Bár ez a lelkét is majd elébe önté”.
„De az eltaszítja testvérét magától”.

4. A következő lépés a jellemvonással kapcsolatos ítéletalkotás. „Visszautasítja anyja szerető kedveskedését, öccse ölelésre nyíló karját.”
5. A tulajdonságot most már beilleszthetjük a cselekménybe: „György rideg anyjával szemben. Ridegen eltaszítja magától öccsét, s gúnyos hangon sértegeti.”

A továbbiakban a cselekménybe szöve jellemezzük a szereplőket, s ezzel a gyakorlási rendszerrel előkészítjük tanítványainkat a hetedik osztályos értekező jellemzésre is.

A fogalmazás fő forrása a tapasztalat. Tudatosan kell tehát fejlesztenünk tanítványaink megfigyelőképességét. Miután pedig minden képesség csak gyakorlattal fejlődik, sok megfigyelési gyakorlatot adjunk tanulóinknak. Pl.

Jellegzetes mozdulatok megfigyeltetése: Különböző munkaterületen dolgozó felnőttek és gyakorlati órán a tanulók jellegzetes mozdulatai lehetnek vizsgálódásunk tárgyai. Egy alkalommal a súlyemelő mozdulatait figyeltük meg, az így szerzett tapasztalatot már kitűnően felhasználták a tanulók Toldi személyrajzában elkészítésekor.

„Miklós dobant egyet vaskos lábával. Hirtelen magasba lendíti a súlyos rudat. Bő ingujja felcsúszik, karján kidagadnak az izmok, az erek megvastagodnak”.

Megfigyeltetjük, hogy erős érzelmi kitörések miként tükröződnek az emberek arcjátékában, a mozdulataikban. A színészi alakítás különösen alkalmas erre, mert erősebben észleli a tanuló a kísérő jelzéseket. A gyűjtő munka eredménye a *Belle és Sebastien* c. tv-film alapján:

„A duzzogó Sebastien: ajkát biggyeszi, vállát vonogatja.

A megbántott Angelika: ajka remeg, kezét tördeli, szemében könnyek.

A menekülő Norbert: reszkető, kapkodó kéz, erősen ziháló lélegzet, riadt, kutató szem.”

A Toldi tárgyalása során összefoglaljuk mindazt amit, az ötödik osztályban a szemléletesség eszközeiről tanultak: költői jelző, hasonlat, megszemélyesítés. Rámutatunk arra, hogy ezeknek az eszközöknek nemcsak a leírásban, hanem a jellemzésben is igen nagy szerepük van. Ilyen irányú gyűjtő munkát végzünk a költői jelzővel kapcsolatban. Pl.:

Toldiné szeme: jóságos, meleg, aggódó, csillogó, riadt, meggyötört.

György szeme: ravasz, pislogó, kaján, szúrós, kutató, kapzsi.

Kezek: remegő, reszkető, ráncos, hófehér, simogató, adakozó,
napsütötte, kérges, izmos, erős,
puha, puffadt, fehér, gyenge, jól ápol.

Ebben az időszakban olyan összefüggő írásbeli feladatokat adunk, amelyeknek a címe már nem csupán elbeszélésre, hanem jellemzés beleszövése is készíti a tanulót. Pl.: Hajsza a viharban, Bence mesél. Toldiné panasza. Miklós védelmében. Az ilyen dolgozatcímek alkalmasak arra, hogy a tanuló a cselekmény elbeszélése közben külön-

böző jellemzési módokat alkalmazzon. A Toldi összefoglalása idején a szóbeli s írásbeli munkákban egyre szűkítjük az eseményes részt, s előtérbe helyezzük a jellemzést. Ennek érdekében adunk fel ilyen feladatot pl. Toldi legszebb tulajdonsága.

K. É. tanuló munkája:

„Toldi igazi vitéz volt: bátor, rettenthetetlen, becsületes. Vitézségét az igazság szolgálatába állította. A cseh bajnok legyőzésével megmentette az ország becsületét. Hőstettével nem dicsekedett.”

P. A. tanuló dolgozatából:

„Toldi a király előtt nem tagadta vétkét. Az uralkodónak tetszett ereje, bátorsága. Valószínűleg feltűnt neki Miklós nyílt, egyenes beszéde. Mennyivel más volt a fiatal Toldi, mint a királyi udvar hízelgő, hazug, pletykázó udvaroncái. Miklós tettel akarta jóvátenni bűnét. Gondolatait egyszerű, szívből jött szavakba öntötte.”

A hatodik osztályban még alkalmasabb irodalmi anyaghoz kapcsolódóan gyakorlatni a jellemzést, ugyanis könnyebb feladat a tanulónak egy már megbeszéltem jellem ábrázolása, mint élő személy jellegzetes tulajdonságainak felismerése és szavakba foglalása.

Az *Egri csillagok* tárgyalását követően bőséges anyagot kapunk a jellemzés sokszínű módjának gyakorlásához. Közös fogalmazási óra keretében megmutathatjuk, hogyan lehet a környezet leírásával, párbeszéddel és cselekedtetéssel jellemezni. Az óra menete röviden:

1. A tanár néhány gondolattal bevezeti a témát:

1552-ben Sopronban egy őszi délután a szobájában levelet ír Bornemissza Gergelynek. Levelet az urának. Arról értesíti, hogy Pető Gáspár bátyjával egy szekér puskaport, golyót küld Egerbe, a várba. E bevezető gondolatok után feltezzük a kérdést: Milyen lehet Éva szobája? Ezt követően megvizsgáljuk a táblára előzetesen felírt alábbi szobaleírást:

„A szoba ablaka az utcára néz. A függönyön át besüt a nap. Az ablak előtt asztal, előtte szék. A szoba másik oldalán gyerekágy, mellette játékok. A sarokban egy öblös karosszék.”

A tanulókkal megállapítatjuk, hogy ez átlagos szobaleírás. Nincs ebben semmi Évára jellemző. Át kell tehát alakítanunk. Ezután olyan szó szerkezeteket gyűjtünk, amelyekből Éva életkörülményeire, egyéniségére következtetni lehet.

„barátságos, tiszta szoba, habos függönyök, virágos ablak, megkezdett kézimunka”.

Az átalakított szövegből arra következtethetünk pl.: Éva jó háziasszony, szereti a tisztaságot, a szépét, szorgalmas. Bornemisszáné azonban katonafeleség. Háború dúl az országban. Ha tehát ezeket a körülményeket is érzékeltetni akarjuk, olyan tárgyakat kell a szobában elhelyeznünk, amelyekből ez kiderül. Az újabb gyűjtés eredménye:

„a falon lant (törökországi út emléke), fegyverek, az asztalon kiterített térkép, lúdtoll, kalamásis, megkezdett levél”.

E tárgyak arról is árulkodnak, hogy Éva hű társa Gergelynek. Okos, művelt nő, aki úgy segít urán, ahogy tud. A közös munka után megállapítjuk: *a környezettel, a tárgyakkal* jellemeztük Évát.

2. A beszéddel történő jellemzést így vezethetjük be:

Az egri várban vagyunk, Éva éppen most érkezik. Dobó István szobájában fogadja őt. A várkapitány a karosszékben ül teljes fegyverzetben, csak a sisak nincs a fején. Szigorú szemmel nézi az előtte álló Évát. Bornemisszáné lassan felemeli lesütött szemét, beszélni kezd. Szóaltassuk meg Évát! Dobó segítségét akarja megnyerni, hogy visszaszerezhesse elrablott kisfiát.

Ezek után egy tanuló Évát megszemélyesítve egyes szám első személyben elmeséli

küzdelmes útját, s mindazt, amit eddig fia megmentéséért tett. A dramatizálás alapján megállapítjuk Éva újabb tulajdonságait. (kétségbeesett anya, bátor, minden vésszel szembeszáll, leleményes) Jelen esetben tehát a *beszédéből* tudunk következtetni a szereplő tulajdonságaira.

3. Évát cselekedetei is jellemzik. A tanár ismét mesél: Évát a vár bástyáján látjuk Kristóf apród ruhájában. Hangját nem halljuk, csak mozdulatait figyeljük. Majd a tanulók olvasmányélményük alapján felsorolják tetteit:

„Lehajol, egy katonának vizet ad. Egy másik arcáról letörli a véres verítéket. Apja lán-goló fakezét eloltja. Majd a bástyán forgatja törét. Gergely elől kivéd egy török támadást. Egy dervis kardja fejét találja, s zsákként dől el egy ágyú mellett.”

Megállapítjuk, hogy Éva bátor, önfeláldozó, szereti apját, férjét, hazáját, s mindezt *cselekedeteiből* tudtuk meg.

Más órán *összehasonlító jellemzést* végeztetünk. Ilyen esetben gondolnunk kell arra, hogy a szereplők nemcsak hasonló, hanem ellentétes tulajdonságokkal is rendelkeznek. Összehasonlíthatjuk pl. Gergelyt és Jumurdsákot. Bornemissza nagyszerű katonai erényekkel rendelkezik, az ellenség szintén bátor és vakmerő. Gergely tetteinek rugója a hazaszeretet. Jumurdsák is a maga eszményeiért küzd, de célja elérésében nem válogat az eszközökben. Megtestesítője a fosztogató, fanatikus hódítónak.

A *hetedik és nyolcadik osztályban* a sokoldalú, színes nevelőhatású műelemzés nyomán tanulóink valóságos, sablonmentes alakokat ismernek meg, s ez kifejezésre jut szóbeli és írásbeli munkájukban.

A hatodik osztályban megismert jellemzési módokat természetesen tovább gyakoroljuk. A témák részben irodalmi művekhez kapcsolódnak, részben a tanulók közvetlen környezetéből adódnak. Ügyelnünk kell arra, hogy kezdetben a jellemzett alakok minden tanuló számára ismert, élő személyek legyenek. Így jobban elkerülhetjük, hogy a tanulók csak jó, illetve csak rossz oldaláról mutassanak be valakit. Így szoktatjuk rá őket, a valóságnak megfelelő, tehát reális jellemzésre.

Az irodalmi művek szereplőinek jellemzésénél már adunk olyan feladatokat is, amelyeket tanári előkészítés nélkül, önállóan kell megoldaniuk. (Házi olvasmányok szereplői.)

A hetedik osztályban az értékelő fogalmazással kapcsolatban megismertettjük tanítványainkat az értékelő jellemzéssel. A gyakorlatokat *Hoffmann Ottó: Mondatalkotás* c. könyvének szellemében végezhetjük. Itt a feldolgozás menete a következő:

1. A szokott módon adatokat gyűjtünk egy jellemvonáshoz.
2. Közös kidolgozás: Pl.:

„*Pató Pál úr semmittevő, halogató nemes.* (Tétel)

(Bizonyítás) Háza roskadó félben van, nem javíttatja meg. Gazdag földbirtokával sem törődik, szolgálát nem ellenőrzi, pedig jövedelmének alapja a birtok. Nemtörődőmségével az országnak is árt, gátolja a gazdasági fejlődést. Körülötte pusztul az ősök vagyona, semmi újat nem terem. Mi lesz a patópálok országával? Erre is azt válaszolná: „Ej, ráérünk arra még!”

Ezen a fokon már a tanulók állásfoglalását is irányíthatjuk, ha a témából saját éle-tükre, magatartásukra vonnak le következtetéseket. Pl.:

„*Petőfi önzetlen barát.* (Tétel)

(Bizonyítás) Petőfi boldogan üdvözlí az ismeretlen nagyszalontai jegyzőt. Sikerének önzetlenül örvend, lelkében nem ébred fel féltékenység a költőtárs iránt. Örült, hogy méltó társra talált, kivel az irodalomról vallott nézeteit megbeszélheti. (Következtetés:) Ilyen szempontból is eszményképemnek tekintem a költőt.”

A gyakorlás időszakában elsajátítják a tanulók az értekező jellemzés sajátos nyelvi stílusát.

3. Az értekező jellemzés szerkezeti felépítését is megmutatjuk. Kezdetben a leg-egyszerűbb szerkesztési módot gyakoroltatjuk.

Pl.: Bevezetés: Ki a szereplő?

Tárgyalás: Két-három tulajdonság bizonyítása.

Befejezés: Vélemény (író, tanuló), mondanivaló sűrítése.

(Következtetés.)

4. A sok részfeladat megoldását közös értekező jellemzés megfogalmazása követi.

Pl.:

Tordai Szabó Gerzsonról az alábbi közös fogalmazás készült.

I. *Jókai Mór: A nagyenyedi két fűzfa* c. elbeszélésének egyik szereplője Tordai Szabó Gerzson, a híres enyedi kollégium rektora. Milyen embernek ismertük meg a fizika híres professzorát?

II. a) Ő a jó erkölcsök fáradhatatlan oltalmazója. Diákjait nagyon szigorúan nevelte. Rend, fegyelem uralkodott a kollégiumán belül. Csak az történhetett ott, amit jónak látott. A fiúk lányokra nem nézhettek. Klárikát is elzárta a világtól.

b) Rendkívül békeszerető férfiú volt a nagytiszteletű úr. Egyszer a labancok rátörtek Enyed városára. A férfiak fegyvert fogtak, a diákok is az enyediakkal akartak harcolni. Szabó Gerzson uram ezt megtiltotta. A puskákat a templomba záratta. A kollégiumban nem akart semmi rendbontást.

c) Ő maga vállalta a követ szerepét. Alázattal járult a két rablóvezér elé, azonban latin dikcióját hiába mondta el ékeesszólóan, a vezérek sarcot követeltek. Szolgalelkűen végrehajtatta a labancok utasításait, még Klárikát is feláldozta. Béketűrése: gyávaság.

III. Az íróval együtt mi is elítéljük a professzor magatartását. A nagytekintélyű Tordai Szabó Gerzson a szemünk láttára zsugorodik össze gyáva, szolgalelkű emberré.

A közös fogalmazási óra után a tanulók is képesek értekező jellemzést készíteni. Egyelőre csak irodalmi hősöket ajánlatos jellemeztetni. A tulajdonságok kiemelése, a bizonyító anyag összegyűjtése még mindig közös munka legyen.

A nyolcadik osztályban a jellemzésről tanultak új ismeretanyaggal bővülnek: a *típusalkotással*. A tanulók életkori sajátosságaihoz igazodva, elsősorban a típusok felismertetését tekintjük fő feladatunknak. Ennek az osztálynak irodalmi anyaga kiválóan alkalmas arra, hogy a jellemzésről tanultakat elmélyíthessük. Természetesen állandóan az a törekvésünk, hogy a tanulók egyre inkább képessé váljanak az önálló munkára. Témaválasztásunkban annyiban van fejlődés, hogy több az élményanyagon alapuló fogalmazás, mint az irodalmi témákhoz kötött. Az értékelő jellemzés egy-egy alkalommal jelentkezhet önálló fogalmazásként is.

A jellemzést sokszínűen, sokrétűen lehet tanítani. A helyes témaválasztással, az alapos és érdekes előkészítéssel tudjuk csak elérni, hogy tanítványaink szívesen meg is fogalmazzák mondanivalójukat. Megtanítjuk őket nyitott szemmel járni, megfigyelni, a valódi értéket felismerni, valójában mérlegelni az emberek cselekedeteit, s csak alapos megfontolás alapján következtetni. Ily módon arra is ráöbbernek, hogy a valódi értékek felismerése elmélyült elemzést, tárgyilagosságot követel, az ítélet kimondása pedig mindig felelősséggel jár.

„Motivált” előkészítés a nyelvtanításban

TEMATIKUS KAPCSOLATRA ÉPÜLŐ ELŐKÉSZÍTÉS-FORMÁK

A tantárgyi sajátosság megköveteli az előkészítéstől is, hogy az új ismeretet egy nagyobb körű, ismert vagy már megkezdett témába helyezze bele. A tanulókkal megláttatjuk — a rokon jelenségek fogalomjegyei alapján —, hogy az új nyelvtani fogalom egy téma vagy témarészlet egységéhez tartozik.

A motiválás itt is azt a célt szolgálja, hogy a felismeréssel, a nyelvtani rendszerben való tájékozódással a tanulók a logikai öröm, a felfedezés tiszta örömét éljék át. A továbbhaladás tényét a tanulók tehát ne passzív befogadóként vegyék tudomásul.

A számnév előkészítése alkalmával (a 6. osztályban) például a tanulóknak világosan kell látniuk, hogy a számnév a harmadik névszófajta. Az egyes határozófajta feldolgozásának előkészítésében viszont (a 7. osztályban) — a határozókról tanult általános szabályra történő hivatkozás után — a legtermészetesebb kapcsolásmód, ha a tanár a már ismert határozókkal bővített mondatból kihagyja az új határozót. Például az állapothatározó előkészítése ehhez hasonló kiegészítéses mondatból indulhat ki: Pista rossz felelete után..... ül a padban. A mondatból hiányzik az *elkezdveitlenedve, csaldódotan* stb. határozó — amely nem a cselekvés, hanem a cselekvő körülményét (állapotát) határozza meg.

Ez a példa arra is rávilágít, hogy a nyelvtanításban — itt már az előkészítésben is — milyen fontos szerepe van a lélektanból ismert átvitel-jelenségnek (transzfer).

Az átvitel azonban nemcsak megkönnyítheti, hanem akadályozhatja is egy későbbi nyelvtani anyag megtanulását. Ezért lényeges dolog, hogy már elemi fokon a szabatos nyelvtani műszavakat használják a gyermekek. (Például ne a tárgy jeléről, hanem a ragjáról tanuljanak.) A negatív transzferhatás így tanúsít ellenhatást a korábbi asszociációk „kioltása”-val kapcsolatban. Külön gond ilyenkor a pedagógus számára a helyes szakkifejezés újbóli tudatosítása, az ún. „áttanítás”.

NYELVTANI PÁRHUZAM ÉS KÜLÖNBÖZŐSÉG FELHASZNÁLÁSA AZ ELŐKÉSZÍTÉSBEN

Sokszor olyan tantárgyi analóg-ismereteket kell felújítanunk az előkészítés során, amelyek nélkülözhetetlenek az új anyag feldolgozásában. *A nyelvtani ismeret párhuzama* különösen felkelti a tanulók érdeklődését az új nyelvtani fogalom iránt.

Például a 6. osztályban a birtokos személyragozás indukciós anyagának elemzéséhez csak akkor foghatunk hozzá, ha előzőleg felidézzük a megfelelő alaktani ismereteket, a már korábban tanult birtokos névmásokat, beszélünk a rag szerepéről, a birtokos és a birtok viszonyáról.

A 8. osztályos szóalaktani egység, az alá- és mellérendelő összetett szavak fogalomalkotása előtt — az előtag és az utótag közötti logikai kapcsolat megértése végett — helyes, ha felújítjuk a nemrég tanult összetett mondatnapi ismereteket.

A nyelvtani párhuzam asszociációi — fenti példáink is ezt igazolják — akkor lesznek igazán hatásosak és maradandók, ha „frissek”, vagyis (az iskolai nyelvtani tematikában) időben és térben közel állnak egymáshoz. Ilyenkor ugyanis a kapcsolat-teremtés még élő oktatáslélektani alapra épülhet. Nem úgy olyan esetben, amikor egy nyelvtani ismeretet ritkábban használunk.

A 6. osztályban például ezért tudjuk nehezen felhasználni a szótani (szófaji) ismeretek tanításában (előkészítésében is) a mondatnapi elemzés ismereteket. (Az igenevek jelentésében meglevő kétarcúság például csak mondatnapi elemzéssel derül ki.)

A tanárnak arra kell törekednie, hogy a nyelvtanítás előkészítő szakaszában is minél jobban érvényesüljön a lélektani frissesség (recencia) és a gyakoriság (frekvencia) törvénye.

A nyelvi jelenségek egybevetésekor *nemcsak a hasonlóságok, hanem a különbözőségek* is kiemelhetik az előkészítésben az új ismeretet. Ez szintén lélektani tételen alapszik. A megkülönböztetés (diszkrimináció) lehetősége nagy mértékben elősegíti az ismeretszerzést. Különösen bizonyos nyelvtani kategóriákban lévő hasonló elemek (például a mondatrészek felismerésében az ún. hívókérdések, az azonos toldalékok stb.) lassítják vagy nehezítik a megértést. Ilyenkor a kifejtésre kerülő nyelvtani ismereteket észrevehetően (szemléletes példákkal) kell megkülönböztetni, elhatárolni egymástól.

A 7. osztályban tanítandó célhatározó mondatbeli szerepét a tanuló valójában csak akkor érti meg, ha már az előkészítésben összehasonlítjuk az előző órán tanult okhatározó funkciójával. Ugyanígy éles megkülönböztetésre van szükség a 6. osztályban a határozó (mint mondatnapi fogalom) és a határozószó (szófaj) esetében is.

A hasonulás bevezetéséhez (az 5. osztályban) először olyan szavakat figyeltessünk meg, amelyekben a szomszédos mássalhangzók nem „zavarják” egymást. (Például: padlás, ajtó, asztalláb stb.) Majd ezután olyan szavakat vizsgálunk, amelyekben a kiejtett és a leírt szavak különböznek egymástól (*aztán, színpad, asztallal(?)* stb.). Az utóbbit fogjuk tüzetesebben szemügyre venni!

AZ ÉLETSZERÜSÉG KÖVETELMÉNYE – A NYELVI JELENSÉG (TÖRVÉNYSZERÜSÉG) BESZÉDBELI SZÜKSÉGESSÉGE

Régi pedagógiai elv, hogy az általános iskolában elsősorban azt tanítsuk, ami a tanulókat előkészíti az életre. Lélektani megfogalmazás szerint az életre, az életszerű szituációkra való felkészítés tulajdonképpen a meglepetésekre való előkészítést jelenti.

A nyelvtant oktató tanárnak is arra kell törekednie, hogy a tanítandó nyelvi elemek beszédbeli fontosságára és funkciójára irányítsa már az előkészítésben a tanulók figyelmét. Mégpedig olyan motivációval, hogy a gyermek a számára új és szokatlan nyelvi jelenséget az eddig már megismert nyelvtani struktúrába és rendszerbe képes legyen elhelyezni. Az új nyelvtani tények és ismeretek szerves részeivé válnak a rendszernek, így onnét nehezen eshetnek ki. (Azért, mert könnyen átvihetők a tanulók számára.) Kiindulhatunk többek között egy bizonyító erejű példából, amely adott esetben szemléletesen igazolja egy-egy nyelvi forma szükségességét.

A főnévi igenév személyragozását például az élő beszédből vett ilyenféle mondat teheri érthetővé: *Péternek fel kell mondani a leckét.* (Kinek? Péter számára; vagy Péter kötelessége a lecke felmondása? Így lesz egyértelmű a mondat: *Péternek fel kell mondania a leckét.* (6. osztály.)

Egy irodalmi (tanulói) dolgozathoz vett félreérthető mondat: „*Arany János nagyon szerette Petőfi barátját*” — nyomán a 7. osztályban tanítandó értelmezőre adhat kiindulást. (*Arany János nagyon szerette Petőfit, a barátját.*)

Hálás előkészítő eljárás lehet tehát az, amikor a tanulók konkrét hibáit használjuk fel, és nyelvi tájékozatlanságukkal bizonyítjuk előttük egy nyelvi tény, törvényszerűség megismerésének szükségességét. De vigyázzunk! A tanulók hamar átlátnak a szitán, ha ezt a fogást a tanár ismételten használja. Például mindig a leggyengébb tanulóval oldat meg egy problematikusabb feladatot. Azután következik a sztereotip célkitűzés: Lám, nem tudjátok! Ezért kell ma ezzel foglalkoznunk!

A tanuló, a tanár élményei, a nyelvi környezet számtalan lehetőséget kínál az életszerűség érvényesítésére. A legtermészetesebb módon a tanítási óra szituációi szolgálhatnak leginkább szemléltető anyagnak.

A 6. osztályban az igekötő című egység bevezetéséhez a tanár így értékeli a felölők teljesítményét:

Pista *tanult*, de nem vagyok veled megelégedve. *Közepesre* feleltél... Erzsike a leckét megtanulta, megérdemli a *jelést*. Tehát: Pista *tanulta*, Erzsike *megtanulta* a leckét. A lényeges különbséget a *meg* szó (előtag) okozza. Érdemes megvizsgálni közelebbről!

(Kiderül, hogy a *meg* jelzi: a kislány nemcsak *tanult*, hanem a *tanulást be is fejezte*.)

Ugyancsak a számonkéréshez kapcsolta az előkészítő szakaszt a tanár, amikor a felölöket így minősítette: Kálmán *nagyszerűen* felelt. (Ötöst érdemel.) Katalin *jól* elmondta a leckét. (Négyest kap.) Krisztina *is* tudott felelni. (Ezért közepes a jegye.) Karolin *alig* tanult. (Csak kettest érdemel.) Kázmér pedig *nem* tudott felelni. (Egyest kapott.) Így jutottak el az állítás és a tagadás fogalmához. (Az állító és a tagadó mondat a 7. osztályban.)

Az előkészítés tartalmi anyagának valóban az életszerűség hitelességét kell keltenie a tanulóknak. Az eredeti beszédhelyzetből kiinduló bevezető mozzanat mindig hatásos.

Például a tanár és a tanuló párbeszéde irányíthatja rá a tanulókat egy nyelvi jelenségre. (A határozókat lehet így előkészíteni a 7. osztályban.)

A tanári élményre támaszkodó előkészítés könnyen modorossá válhat akkor, ha ezt a fogást a tanár többször használja. „Ma két falusi öregasszony beszélgetését hallgattam végig a buszban...” kezdetű tanári élményt az első esetben még érdeklődéssel hallgatják a tanulók. A második, harmadik alkalommal azonban a tanulók a kitalált történetet már „tanmesének” veszik.

Az előkészítés rávilágíthat arra is, hogy a nyelvi tény miképpen szolgálhatja a gondolati, nyelvi egyszerűsítést, tömörítést.

A kölcsönös névmást, az egymást a 6. osztályban ilyenféle mondatokkal „hívhatjuk” elő: *Marci keresi Ferkót, Ferkó keresi Marcit. — Éva segít Icsának, Ica segít Évának.* Gyakran találunk a tankönyv gyakorlatai között hasonló módon felhasználható anyagot.

A NYELVTANI MŰSZÓ MAGYARÁZATA AZ ELŐKÉSZÍTÉSBEN

Egy-egy nyelvtani fogalom elnevezése arra is alkalmas, hogy az előkészítés a szakszó értelmezéséből induljon ki.

A melléknévi igenév tanítását a 6. osztályban például a főnévi igenév fogalmi jegyeinek felidézésével kezdhethük:

Mi a főnévi igenév? Miért nevezzük főnévinek? Miért igenévnek? Milyen szófajta lehet akkor a *melléknévi igenév*? (Melléknév, amelyet igéből alkotunk.)

Az előkészítés feladata néha éppen az, hogy bizonyos logikai viszonyt értesen meg ahhoz, hogy a nyelvi tény funkciója világos lehessen a tanulók előtt.

„Mint hogy az ok és a cél a gyermekektől kissé távolos fogalmak, már a tanítás elején világosítsuk meg, tisztázzuk azokat: — Géza, négy napig nem voltál az iskolában. Miért mulasztottál? — Mert beteg voltam. — Mi volt tehát az oka mulasztásodnak? — A betegség... — Míg beteg voltál, fent jártál vagy ágyban feküdtél? — Miért feküdtél az ágyban? — Hogy meggyógyuljak. — Mi volt tehát a célja annak, hogy feküdj? — A meggyógyulás. — Lám ebből a beszélgetésből megtudtuk, hogy Géza otthonmaradásának a betegség volt az oka, s a fekvés célja a meggyógyulás volt. A cselekvés okát és célját nemcsak ilyen hosszabb beszélgetéssel, hanem egy mondatban is megmondhatjuk. Most olyan mondatokat fogunk vizsgálni, amelyekből megtudjuk a cselekvés okát és célját is.

TANULÓI GYŰJTÉSSEL, CSELEKEDTETÉSSEL, SZEMLÉLTETÉSSEL VALÓ ELŐKÉSZÍTÉS

Gyűjthetünk a természetes nyelvi környezetből, a tanulók irodalmi olvasmány-élményeiből, az irodalmi olvasókönyvből.

A 6. osztályban a főnév fogalmát azzal bővítjük, hogy a főnév gondolati dolgot is kifejezhet. Gyűjtessünk Petőfi: Az Alföld című verséből élőlények, élettelen tárgyak neveit. Majd felvethetjük, hova tegyük ezeket a szavakat: *vers, főnév, gondolat?*

Cselekedtetethetünk az előkészítésben azért, hogy a mozgási, látási érzékeléssel a legfontosabb fogalmi jegyekre irányítsuk a tanulók figyelmét.

A tanuló kezébe tükröt adunk, hogy egy bizonyos cselekvést végezzen el („nézi magát”), a visszaható névmás, 6. osztály). Majd ezután szembe is állíthatunk két tanulót, hogy „egy-más”-t nézzék (a kölcsönös névmás).

Az órát megelőző szünétben a nevelő rendbe hozatta az osztály szekrényét. (Lehet a cselekedtetést a tanulók előtt is végeztetni az óra elején.) Erről beszélgetve kerülnek fel az alábbi igék: kinyitja, megtámasztja, leporolták, stb. (Az igekötők tanítása.) Egy üzemlátogatás utáni beszélgetésből (táblai írás) gyűjtik ki a legjellemzőbb szavakat, mint: gépgyár (összetett szó), termelékenység (képzett szó) stb. A szóalkotás, 8. osztály.

Rajzzal is szemléltethetjük a konkrétság kapcsolatában könnyebben felfogható nyelvtani ismereteket. A jelentéstani kategóriák, a szóalkotástan, a szófajtan egyes témái különösképpen alkalmasak arra, hogy rajzos szemléltetésből induljunk ki.

Auditív szemléltetés ritkábban alkalmazott módja az, amikor magnetofonról játszott zörejek, hangok („hangkulissza”) nyomán az előkészítésben felvetjük a kérdést: Szavakkal hogyan fejezhetnénk ki a hallottakat? (*Kukorékol, csipog, cincog, dübörög, durran* stb.)

A KOMPLEXITÁS IGÉNYE A NYELVTANI ELŐKÉSZÍTÉSSEN

Az előkészítő formák is eredményesebbek, ha felhasználjuk a különféle koncentrációs lehetőségeket. Különösen gyümölcsöző lehet az együttműködés a nyelvtan és az irodalom tantárgya között.

A már említett transzferhatás rendkívül fontos pedagógiai eredményességét az anyanyelvi tárgyakon belül igen sokféleképpen érvényesíthetjük.

Néhány példa! A találós kérdések (5. osztályos irodalmi egység) sok nyelvtani fogalom előkészítésében felhasználható. — *Senki, És, Valaki* elmentek vadászni. Ki maradt otthon? (Az *És*.) A szemléltetés ebben az esetben feltétlenül szóban történjen. (A kötőszó. 6. osztály.) — Mikor nyúl a nyúl? (Amikor eszik, ui. akkor nyúl az ételért. (Az azonos alakú szavak, 5. osztály.)

Az irodalomadta bőséges lehetőségek közül éppen azok a legalkalmasabbak, amelyek szövegekben bizonyos nyelvi problémákat is tartalmaznak.

Az előbb említett találós kérdéseken kívül fontosak ebből a szempontból a közmondások is. A gondolat magvassága, tömör megfogalmazása alkalmassá teszi őket a különféle nyelvi szerepek betöltésére. Voltak olyan iskolai nyelvtankönyvek, amelyek kizárólag közmondásokból válogatták ki szemléltető anyagukat.

A szóalkotás társadalmi funkcióját, szükségességét is jobban megértik a tanulók, ha az irodalmi olvasmányaikból vesszük a példát: A város vezetőjét régebben *bírónak* (Egri csillagok), később *polgármesternek* hívták. Ezek az elnevezések nemcsak a város fejlődését tükrözik, hanem az egymást felváltó társadalmi formákra (feudalizmus, kapitalizmus, szocializmus) is utalnak.

A nyelvtan alkalmazási területei (a helyesírás, a nyelvhelyesség, a szókincsfejlesztés, fogalmazás) az előkészítésben szintén koncentrálhatók az irodalommal.

Például a 8. osztályos nyelvtani anyagban az idézés és annak különféle mondatrendi formáinak előkészítését összekapcsolhatjuk az irodalmi órán tanult értékelő fogalmazással.

A kiindulás ez lehet: Az Ady hazafiságáról szóló értékelő fogalmazásban hogyan lehetne meggyőzőbben bizonyítani, hogy a költő valóban szerette a hazáját? (Ady saját szavait idézzük!) Ezután a közvetlen didaktikai feladatra irányulhat a kérdés: Vajon milyen változatos formában helyezhetjük el az idézeteket a fogalmazásban (hogy írásunk ne legyen egyhangú)? (Az idéző mondat és az idézet elhelyezkedésének három sorrendje.)

A leghálásabb a kapcsolat a két anyanyelvi tárgy között akkor, ha biztosítani tudjuk a tanmeneti egyidejűséget. A friss irodalmi élmény, amely lehet szemelvényrészlet, egy írónak életrajzi adata stb. már tartalmában felkelti a tanulók érdeklődését. Ugyanígy a nyelvtan és irodalmi könyv illusztrációi alapján fogalmazott szövegek is megteremthetnek bizonyos hangulatot.

Már az eddigiekben is szó volt arról, a nyelvtanításban tapasztaltak igazolják azt a pedagógiai pszichológiai megállapítást, hogy a tanulók érdeklődése motiváló erejének egyik legerősebb forrása az életre való felkészülés.

Ezt a tételt különösképpen akkor látjuk igazolva, ha az előkészítésben az ún. természettudományos tárgyak (matematika, fizika, kémia, földrajz stb.) ismeretanyagával koncentrálnak.

A következő és magyarázó mondat fogalmát úgy készíthetjük elő, hogy a fizikában tanult törvényszerűséget tartalmazó két mondatot állítjuk egymással szembe:

A parafa könnyebb a víznél, tehát a víz színén úszik. (8. osztály)

A parafa a víz színén úszik, ugyanis könnyebb a víznél.

VIDÁMSÁG, HUMOR A NYELVTANI ELŐKÉSZÍTÉSBEN

A jóízű, természetes humor is helyet kaphat az előkészítés különféle formáiban. Egy-egy „szóvicc”, anekdota, érdekes történetecske kellemes hangütést adhat az órák kezdetnek.

A hangutánzó szavak (5. osztály) tanításának órarészlete: (Az ellenőrzés szakaszában a tanulók az egyjelentésű, a többjelentésű és a rokon értelmű szavak fogalmáról, használatáról számolnak be). Azért, mert a szavaknak két eleme, két fontos része van, a hangsor és a jelentés, beszélhetünk egyjelentésű és más szavakról. *A szavaknak ez a sajátossága más érdekességet is tartogat számunkra! Hallgassátok meg ezt a régi történetet!...* Amikor a gyufa még újdonság volt, és a falusi ember még nem ismerte a nevét, így kérte a boltban: — Neköm ollant adjon, amölik egyet csösszen, egyet prösszen, osztán vellámlik... Vajon kitalálta-e a kereskedő, mit kíván a vásárlója? Milyen zörejt, hangot juttat eszünkbe a két szó? Miért kifejezőbb a csösszen, a prösszen szó, mint a szől? A gyufa hangját utánozza. Nyelvünkben sok hasonló szót találunk. A környezet hangjait utánozzák. Ma ezekről lesz szó.

Az ún. negatív példák (már tettünk róluk említést) rendszerint derűs légkört varázsolnak már az előkészítő részben is.

Például az 5. osztályos „A rövid és a hosszú magánhangzók” tanításához az ehhez hasonló példák a lényegre mutatnak, arra, hogy a magánhangzók mellékjelei milyen fontos szerepet töltenek be a magyar helyesírásban. „Az ablakon egy véreb ugrált. A barátom számára hozott valamit.”

A 8. osztályban a mellérendelő mondatok fogalmának kialakításához a felcserélt tagmondatú közmondások éppen a legfontosabb vonásra irányítják a figyelmet: összetett mondatról csak akkor beszélhetünk, ha a tagmondatok között értelmi összefüggés van.

A PROBLÉMA MEGOLDÓ GONDOLKODÁS MEGINDÍTÁSA AZ ELŐKÉSZÍTÉSBEN

Oktatáslélektani szempontból akkor megalapozott az előkészítés — erre már eddig is nem egy példát hoztunk fel — ha a tanítandó nyelvtani ismeretet problémaszituációba állítjuk, sőt egyes esetekben a részfogalomalkotás már a tanításnak ebben a szakaszában megtörténik. A tanulóknak szinte igényelniük kell az új ismeretek aktív befogadását. Az előkészítésben felkeltett szellemi erőfeszítés — az új nyelvtani ismeret elsajátítására — egyúttal legyen olyan energia, amely magával ragadja őket az egész órán.

Problémafelvetést nemcsak akkor alkalmazunk, ha a célkitűzés formális voltát akarjuk elkerülni, hanem akkor is, ha az óra tárgyának egyszerű közlése az élettől, a tanulók érdeklődés-körétől túlságosan elvonatkoztatott. Úgy kell irányítanunk az előkészítés gondolatmenetét, hogy a tanulóknak ne *álproblémát* jelentsen a fölvetett kérdés, hanem szükségesnek érezzék a bennük támadt problémára vagy problémákra a feleletet. Ez pedig abban nyilvánuljon meg, hogy a feladatmegoldó gondolkodási műveleteik elvégzése után az út végén várja őket a megoldás feszültségét feloldó pozitív érzés.

Mint az eddigi példáinkban is láttuk, felkelthetünk érdeklődést, ha az elsajátítandó nyelvtani ismeret fontosságáról és hasznosságáról győzzük meg a tanulókat, vagy ha a megtanulandó nyelvtani fogalom nevét értelmeztetjük, vagy ha egy nyelvtani nemfogalom és a hozzátartozó alfajok sorrendjét állapítatjuk meg, vagy ha két nyelvtani kategóriát azért vetünk össze, hogy a tanulók az újat észrevegyék stb.

A probléma felvetése csak akkor célba találó, ha az egész óra vezetés irányát meg-megszabja. Ekkor a problémát vagy problémákat részmegoldás vagy részmegoldások követik, majd a végén — mintegy teljes szintézisként — a tanulók választ kapnak a legfőbb kérdéseikre. Minden nevelő tudja, hogy a tanulók kedvelik a „problémás” tanításokat, szeretnek a nyelvtanórán is detektíveskedni.

Logikai feszítőerőt kölcsönöz az órának az 5. osztályban az a probléma, hogy ha az *adj* (alanyi ragozás) és az *add* (tárgyas ragozás) alakokat összevetjük. „Nyomozzuk ki, mit keres az *add* felszólító módú igében a második *d*!” Az izgalmas kutató munkában ilyen adatok és érvek kerülnek felszínre: az *adj* és az *add* alaknak is van egy hosszabb formája: az *adjál* és az *adjad*. Hosszas vita után eldöntik, hogy érdekes folyamat megy végbe a két felszólító módú ige megrövidülésekor. És hogy „csalódnak” azok (a tapasztalat szerint az osztály többsége), akik az óra elején úgy vélekedtek, hogy az *add* alak második *d*-je felszólító mód *j* jelének hasonult alakja.

Eddigi példáink arra is rávilágítottak, hogy a nyelvtani problémafelvetés és a hozzákapcsolódó megoldás mindig gondolkodásbeli helyzettel van összefüggésben. Olyan nyelvi-logikai situációval, amely nem oldható meg csak reprodukzív jellegű ismeretek — vagy már begyakorolt szabályszerűség — egyszerű felhasználásával.

A valódi „problémás” gondolkodás műveletben a konkrét feladat megoldása — a nyelvi tények, jelenségek átrendezésével, módosításával, új logikai viszonylatok felismerésével — az általános nyelvtani szabály megfogalmazásával végződik.

Példáinkból az is kitészik, hogy a problémahelyzet általában *tájékozódó* (kereső) aktivitással kezdődik, amelyet egy általánosabb *helyzet felismerés* követ. Ennek nyomán lehet megfogalmazni a *problémát* (a kérdést), és ezután jöhet a *differenciáltabb elemzés*. Ennek során elkülönülhetnek a lényeges és a lényegtelen *fogalomjegyek*, s végül a *problémahelyzetről pontos és végleges kép alakulhat ki*.

A problémafelvetés és megoldás mozzanata adott esetben tehát *több lépcsős logikai művelet* (mikrostruktúra) *vezetését kívánja a tanártól*. Sőt egyes esetekben a megoldás lépéseit gyakran tarkítják egyszerűbb, már tanult ún. rutinműveletek — ezek legtöbbször nyelvtani elemzésformák.

A MOTIVÁLT CÉLKITÜZÉS

A problémafelvető eljárás rendszerint a célkitűzést is motiválja. A cél tudata ugyanis beletartozik a motiváció alapvető fogalomkörébe. *A célkitűzés akkor hatásos, ha szokatlan, meglepetést keltő helyzetet képes teremteni*, és arra készíti a tanulókat, hogy az eléjük kerülő nyelvi „rejtély”-t *saját erejükből akarják megoldani*.

A céltudat felkeltése tehát akkor lesz a legsikeresebb, ha olyan — legtöbbször kauzális összefüggések felderítésére irányuló — lélektani feszültséget tudunk előidézni, amely a cél gyors megközelítésére serkenti a tanulókat, azaz, *az erős motiváció aktívabb gondolkodástevékenységre ösztönzi őket*. Tudvalevő, hogy az emberi „kiváncsiság” a meglepetést keltő helyzetekben lép föl. Így belső hajtóerőként működik a nyelvtanóra célkitűzés mozzanatában is.

A következő tanításrészlet az értelmező (7. osztály) tanítása motivált előkészítésének és motivált célkitűzésének egymásba fonódását mutatja be.

Tanár: Hallgassátok meg a következő népdalrészletet, és keressétek meg, hogy melyik az a két szó, amely tulajdonságot fejez ki! „Veszek neki csizmát, *pirosat*, üttetek rá patkót, *magasat*. *Gyermekek:* *Pirosat és magasat.* *T.:* Helyes. Próbáljuk megállapítani, hogy melyik szónak a tulajdonságát fejezték ki ezek a szavak! *Gy.:* A *csizmának* és a *patkónak.* *T.:* Úgy van... Vizsgáljuk meg, hogy miben hasonlít ez a két szó, a mondatnak ez a része a tulajdonságjelzőhöz (ma: minőségjelzőhöz)? Mennyiben hasonlít hozzá? *Gy.:* A *csizma* és a *patkó* tulajdonságát fejezi ki. *T.:* Nagyon helyes. Tehát tulajdonságot fejez ki. Észrevettetek-e valami különbséget ha összevetjük a tulajdonságjelzővel (minőségjelzővel)? *Gy.:* Azt, hogy nem a jelzett szó előtt van. *T.:* Van-e még valami különbség? *Gy.:* Itt melléknévvel fejeztük ki, és mégis kapott ragot. *T.:* *Úgy van.* Hát látjuk, hogy egy másik mondatrészlet is ki tudjuk fejezni a tulajdonságot... Az ilyen jelzőt, amelyik a jelzett szó után áll, és a ragját is felveszi, úgy nevezzük, hogy *értelmező*.

(Célkitűzés.) A mai órán az értelmező mondatbeli szerepét fogjuk megvizsgálni, és majd meg fogjuk érteni, hogy miért nevezik így ezt a mondatrészt, *értelmező*. Írjuk fel a címet! Gordos István: Didaktikai példatár (120—121. oldal). (Vö. az értelmező előzőleg közölt motivált [negatív] példából kiinduló előkészítő formával!)

Példánk az indukciós jellegű előkészítés formából már bizonyos dedukcióba vezet át. (A tanár előzetes általánosítása és célkitűzése.) A dedukciós elemek beleszövése az előkészítésbe — más esetekben is — kétségkívül meggyorsítja a fogalomalkotás folyamatát. Ezért a nyelvtanítás korszerű törekvései mint több helyet adnak már az előkészítésben is a deduktív gondolkodási műveletnek.

Az előzetes általánosítást, amely egy-két nyelvi tényre épül, az új anyag feldolgozásában sokoldalúan alakítsuk ki, és sok-sok bizonyító példával igazoljuk — a tanulók közreműködésével — az előzően rövid úton megállapított nyelvtani törvényszerűséget!

NEMZETKÖZI SZEMLE

(Az Országos Pedagógiai Könyvtár anyaga alapján)*

Kudrjavcey, T. V.: A PROBLÉMAFELVETŐ OKTATÁS PSZICHOLÓGIAI ÉS DIDAKTIKAI KÉRDÉSEI. Szovetszkaja Pedagogika, 1967. No. 8. 61–72. p. A fordítás száma D 18 746. A *problémafelvető oktatás* előnyei: intenzívebbé teszi a meghatározott jártasság- és készség-szint elsajátítását, az értelmi nevelést és a technikai gondolkodás kialakítását. Lényege, hogy olyan problémaszituációt teremtünk, amelynek felismerése és megoldása önálló munkát igényel a tanulótól, de a folyamat mindig a tanár irányításával megy végbe. Az ismeretek elsajátítása, a probléma-feladatok megoldása aktív kísérletezés útján történik. A problémaszituációk megoldása közben a tanulók elsajátítják a technikai feladatok megoldásának módjait is, az elméleti és gyakorlati munkához jártasságokat és készségeket.

Zabotin V. V.: A KÉRDÉSEK SZEREPE AZ ISMERETSZERZÉSSEN. Szovetszkaja Pedagogika, 1967. No. 9. 47–58. p. Fordítás alatt. Még ma is tisztázatlan a *kérdésfeltevés didaktikai szerepe*. Nem kidolgozott az egyes kérdéstípusok technikája, a kérdéses módszer egyszerűen a pedagógus intuícijától függ. A kérdés nem tekinthető csupán az ítélet egyik jellegzetes fajtájának, hanem a gondolkodás produktív formája, mely biztosítja a helyes megismerést, kifejezi a régi és az új ismeretek közötti ellentmondást és lehetővé teszi ennek feloldását. A szerző azt vizsgálja, hogy a kérdések megfogalmazása milyen mértékben befolyásolja az ismeretszerzés minőségét. Megállapítja, hogy a problémafelvető kérdések megválaszolása közben a tanulók sokkal jobban elsajátítják a tananyagot, mint a hagyományos kérdés-felelet módszerrel, mert előbbi nagyobb szellemi aktivitásra serkenti őket. A problémafelvető oktatás a gyengébb előmenetelű tanulókat is fogékonyra teszi az új anyag megértésére, s előkészíti a programozott oktatás megvalósítását. A beszélgetés, az elbeszélés módszere csak annyiban fontos, amennyiben előbbre viszi a megismerést. Az oktatási módszereket a szerző aszerint értékeli, hogy milyen mértékben fejlesztik a tanulók produktív gondolkodását. Minél több problémát tartalmaz a pedagógus előadása, annál több lehetőség nyílik az önálló gondolkodásra. Külön erre a célra kiválasztott kérdés-feladatok segítségével a tananyag rögzítésénél és ellenőrzésénél is fejleszthető a tanulók produktív gondolkodása.

Sztrezikozin, V.: INTENZÍVEBB OKTATÓMUNKÁT AZ ALSÓ TAGOZATBAN. Nacsal'naja Skola, 1967. No. 9. 2–10. p. A 3 osztályos *első tagozat* és az új tanterv *hatékonyabb oktatást* igényel. Ez azt jelenti, hogy a tanulóknak már ebben a szakaszban el kell sajátítaniuk a szellemi fejlettségüknek megfelelő gondolkodási műveleteket (analízis, szintézis, általánosítás stb.), a szilárd beszéd-, írás-olvasási és számolási készséget. E célkitűzések megvalósításához a tanítóknak is alapos pedagógiai és pszichológiai ismeretekkel kell rendelkezniök. Az oktatási folyamat eredményességének vizsgálatánál különös figyelmet érdemel a tanulmányaikban elmaradt tanulók és az osztályismétlés problémája. E kérdés elemzésénél különbséget kell tennünk az egészséges és szellemileg normálisan fejlett és a fogyatékos gyermekek között. Az első esetben azt kell vizsgálni, hogy szükséges-e a tanulmányi lemaradást osztályismétléssel pótolni, vagy esetleg eredményesebb oktatási módszerekkel is lehet segíteni. Az objektív fogyatékoság esetében indokolt a gyógypedagógiai intézményekbe való átirányítás, de ennek

* A fordításokat a budapesti pedagógusok személyesen, a vidékiek pedig könyvtári kölcsönzés formájában igényelhetik az Országos Pedagógiai Könyvtártól. (Budapest, V., Honvéd u. 19.)

előfeltétele, hogy az intézetek megfelelő kapacitással és jól képzett pedagógusokkal rendelkezzenek.

A televízió társadalmi tény. Cahiers Pédagogiques, 1967. No. 69. 5–96. p. A folyóirat szerkesztősége 1966-ban széleskörű kérdőíves véleménykutatással kívánta feltárni, hogy hogyan befolyásolja a tv az iskolai munkát és a tanulók szabad idejének kitöltését. A beküldött tanulmányok 4 nagy témakört ölelnek fel: 1. A tv és az iskola, 2. A tv és a tanulók, 3. A tv és az oktatás, 4. A tv nézők nevelése, bevezetés az audiovizuális kultúrába. Különösen figyelemre méltó a válaszokat elemző Majewski-tanulmány. 2488 fiú és 2892 leány válaszából levont következtetések: a tanulók 85%-a hetenként több mint hat órát nézi a televíziót. Az alsó tagozatos gyermekek válogatás nélkül minden programot megnéznek (a szülők csak ritkán szólnak bele); a felsőbb osztályosok szelektálnak. A fiúkat a sport, a kalandfilmek és a történelmi témák érdeklik legjobban, a lányok inkább a könnyűzenét és a játékfilmeket kedvelik. A tv általában megváltoztatta a családok életrendjét: kevesebb a séta, az egyéb szórakozás, a beszélgetés. A középiskola felső szakaszát látogató fiatalokat segíti a tv a tanulásban, és szélesíti általános műveltségüket.

Fulchignoni, E.: A „PÁRHUZAMOS” ISKOLA VESZÉLYEI. Educazione e TV 1967. No. 1. 11–16. p. A tv és a film nyújtotta információ ma már „párhuzamos iskolának” tekinthető. E hatások értékéről pedagógus körökben eltérőek a vélemények. Az egyik álláspont szerint e technikai vívmányok veszélyeztetik az iskola tekintélyét és tartalmi munkáját; mások éppen az ismeret- és tapasztalatszerzés bő forrásának tekintik, amely azonban nélkülözi a rendszerességet és nem fejleszti a kritikai szellemet. Mind ebből az következik, hogy megszűnt az iskola kulturális monopolhelyezete és az is feladatává válik, hogy a fiatalokat a programok szelektálásra, tartalmi és esztétikai értékelésére nevelje. Több országban (Olaszország, Franciaország, Belgium, Hollandia) az egyetemi tanárképzés anyagában ma helyet kapott a modern információ és az iskolai munka tartalmi összekapcsolása.

Boborükín, A.—Sztepanov, A.: KÍSÉRLETI TELEVÍZIÓS ADÁSOK A TANÍTÁSI ÓRÁN. Narodnoe Obrazovanie, 1967. No. 10. 89–91. p. A leningrádi iskolatelevízió minden tantárgyból rendszeresítette a kísérleti adásokat. A tapasztalatok alapján megállapították a szerzők az előadások ideális időtartamát, a tananyag kiválasztásának szempontjait. Az adások mindig összefoglaló jellegűek. A tanulók az irodalmi adásokon sokoldalúbb képet kaptak az órán elemzett művekről, a kémia-programok keretében lebonyolított üzemlátogatás jóval hatékonyabb volt, a történelmi adások élményszerűvé tették az eseményeket. Ugyanakkor azonban az is bebizonyosodott, hogy a televíziós adások nem egyszer nehezen illeszthetők be az órák menetébe. Ennek egyik oka a pedagógusok konzervatizmusa, pedagógiai aggályaik, s az a meggyőződésük, hogy a televízió teljesen háttérbe szorítja a pedagógus szerepét az ismeretközlésben. Valójában a tv több lehetőséget nyújt a pedagógusnak az oktatási folyamat gazdagítására. A tv alkalmazása igényesebb felkészülést kíván a pedagógustól, akinek rendszeresen konzultálnia kell az adásokat előkészítő módszertani szakértőkkel. Különös gonddal kell átgépeínie a televízióadásról a rendes tanórai munkára és összekapcsolnia a televíziós adás anyagát saját magyarázataival. A cél az, hogy a tanulók az adásokból maximális mennyiségű információt meríthessenek.

McMullen, T.: A TECHNIKAI OKTATÁSI ESZKÖZÖK ALKALMAZÁSA KÜLFÖLDÖN. Education, 1967. No 3374. 419–421. p. A technikai oktatási eszközök alkalmazásáról számol be a Nuffield Foundation igazgatója Japánban, az USA-ban és az NDK-ban szerzett tapasztalatai alapján. A japán iskolatelevízió 20 perces idegen nyelvtanítási adásai kiegészítő anyagot nyújtanak a pedagógusnak; a legtöbb elemi

iskolai osztályban van tv-készülék, a program a kötelező tantervre épül; az új video-magnetofon típusokat (áruk 200–250 font) a tv-val kombinálva különösen a két első középiskolai osztályban alkalmazzák. Az USA-ban és Japánban a költséges zártláncú iskola-tv nem járt kielégítő eredménnyel. Japánban a jól kiépült középiskolai levelező oktatás központilag kidolgozott tankönyveken, feladatokon, teszteken és heti 4 tv vagy rádió adáson alapul; újabban e téren sikerrel járt a programozott oktatás. Az USA-ban az eredeti Trup-féle teamoktatási módszer (e témáról fordítások: D 17 602, D 18 564, D 18 651) nem vált be; hatékonyabbak a számítógéppel kidolgozott csoport-kombinációk (9 éves kortól), amelyek lehetővé teszik az önálló egyéni tanulást; az első osztályban eredményes, de rendkívül költséges a Standorf-Brentwood rendszerű (számítógép és magnókombinációja), valamint az ugyancsak drága „beszélő írógéppel” történő olvasástanítás; megszűnt az évekkel ezelőtt kitört „programozási láz”, mert egyrészt nagyon drágák az oktatógépek, másrészt a programok nem feleltek meg a követelményeknek. Ugyanakkor sikeresek a programozási kísérletek Angliában és az NDK-ban; utóbbiban 70 iskolában hatékony a programozott fizika, kémia és matematika oktatás (12–16 éves tanulók). A megoldás a korszerű oktatási eszközök ésszerű kombinációja, de nem nélkülözhető a legrégibb „újítás”, a tankönyv.

Drefenstedt, E.: AZ ALSÓ TAGOZATI OKTATÁS TARTALMA ÉS A TANÍTÁSI ÓRA. Pädagogik, 1967. No 9., 10. 793–805., 882–891. p. A 3 osztályos alsó tagozatban alkalmazott kísérleti tanterv egyéves tapasztalatainak összegezése. Az új tantervi koncepció alapján magasabbak a követelmények, ezért alaposabban kell kidolgozni az egyes tanmenetek rendszertanát, és mélyíteni kell a tantárgyi koncentrációt. Az ismeretszint az egyes tanmenetek rendszertanát, és mélyíteni kell a tantárgyi koncentrációt. Az ismeretszint emelése a további tananyagcsökkentéstől függ. A részfeladatok teljesítésében jobban szem előtt kell tartani a fő célkitűzést, a szocialista személyiség kialakítását, alkalmazkodva a tanulók egyéniségéhez és életkori sajátosságaihoz. A tanterv csak a kötelező tananyagot tartalmazza, legyen áttekinthető és nyelvi szabatos. Alapvető szempont, hogy a pedagógus az adott helyzet felméréséből induljon ki, felderítse az ismeretekben észlelt hiányok okait, a tanítási óra megtervezésekor alkalmazkodjék az osztály összetételéhez és fejlettségi szintjéhez; végül ismerje önmagát, képességeit, hogy megteremthesse a hatékony nevelés döntő feltételét, a bizalmat, tiszteletet és szereteten alapuló tanuló–tanító viszonyt.

Kaestner, E. Tost Ruddigkeit, R.: AZ ISKOLAI ÍRÁS EGYSZERÜSÍTÉSE. Die Unterstufe, 1967. No 10 10–13. p. Egyszerűsített írásformát tanulnak az első osztályosok az 1968–69. tanévtől. Az egyszerűsítés előnyei: az írott betűk jobban hasonlítanak a nyomtatott betűkhöz, könnyebb az írásforma elsajátítása, a betűk ismertetőjegyei megmaradnak a gyorsabb írásnál is, világosabb lesz a nagybetűk ortográfiai funkciója. Az egyes kisbetűk összekapcsolásánál nem torzulnak el az eredeti betűformák.

Dorst, W.: A VIZSGÁLAT MÓDSZERTANI KÉRDÉSEI. Pädagogische Forschung, 1967. No 4/5. 79–86. p. A Jenai Friedrich Schiller Egyetem Pedagógiai Intézetében a Werner Dorst vezette munkaközösség kutatási témája: „Hogyan alakíthatom ki a tanulók szocialista magatartását”. A szerző a vizsgálati módszerek elemzésében megállapítja, hogy csak természetes körülmények között végzett, hosszúlejárátú vizsgálatokkal lehet eredményt elérni. Az alkalmazható módszerek: 1. pszichológiai megfigyelés, 2. kikérdezés, 3. tesztek, 4. a tanulók tevékenységének elemzése. A pedagógiai folyamatokat és törvényszerűségeket pontosan, mennyiségileg kell mérni. Ismertetni kell a kiindulási és befejezési helyzetet, közbeeső, hosszanti és összehasonlító méréseket kell végezni, és a követelményt egybe kell vetni az elért eredménnyel.

Miklósvári Sándor

A nevelés fogalma, társadalmi szerepe

A nevelést társadalmi *szükséglet* hozta létre, és olyan régi, mint maga a társadalom. A nevelés segítségével adják át az egymást követő nemzedékek egymásnak tapasztalataikat, ismereteiket, világnézetüket, szokásaikat, erkölcsüket, ízlésüket, technikai tudásukat.

A nevelés ismeretetőjegyei:

társadalmi-,
céltudatos és tervszerű-,
tartós és folyamatos *tevékenység*,
bipoláris (kétoldalú)-,
testi- lelki fejlesztő *ráhatás*.

A nevelés a növendék és a nevelő *együttműködésén* alapszik és csak akkor eredményes, ha a növendék az őt érő fejlesztő hatásokat befogadja, személyiségébe beleépíti.

A nevelés a legegyszerűsebb pedagógiai kategória. Magában foglalja az *oktatást* és a *képzést* is, amelyek a nevelőmunka gyakorlatában szorosan összefonódnak.

Az *oktatás* a nevelés legfőbb eszköze, nevelés és képzés is egyúttal. A *képzés* az oktató-nevelő *tevékenység* fontos *személyiségfejlesztő* eleme, egyúttal eredménye.

A személyiségformálás komponensei

A nevelés *többféle* értelmezésével találkozunk.

Tágabb értelemben a nevelés az a céltudatos, tervszerű és szervezett társadalmi *tevékenység*, amelynek során a fejlettség magasabb fokán álló személy a fejletlenebbet, annak közreműködésével és egyéni adottságainak figyelembe vételével úgy fejleszt, hogy őt egyéni és társadalmi életfeladataira — konkrétan a szocialista társadalomban reá váró feladatokra — előkészítse. Ez a meghatározás a nevelés *társadalmi funkcióját* hangsúlyozza.

Szűkebb értelemben a nevelés az egész személyiség (fizikum, értelem, tudás, világnézet, meggyőződés, érzelem, erkölcs, jellem, magatartás és cselekvés, ízlés, technikai képesség) tudatos és tervszerű fejlesztésére irányuló

hatások összessége. Ez a meghatározás a nevelés *személyiségformáló hatását* emeli ki.

A nevelésről a különböző korokban több *egyoldalú*, helytelen nézet alakult ki.

A biológiai felfogás a nevelést az *ivadékgondozással* azonosítja. A nevelés pszichológiai értelmezése a nevelés lényegét az *utánzásban* látja. Egyesek a nevelést az *idomítás-sal*, dinamikus sztereotípiák-képzésével, vagy a *szervezéssel* azonosítják. A konzervatív pedagógia (kultúrpedagógia) a „szellemi” *műveltség* átszármaztatásában, mások az emberi *tökéletesség*, a funkcionális pedagógia a gyermeki *önállóság* kifejlesztésében látja a nevelés lényegét.

Ezekben a felfogásokban a nevelés mélyebb összefüggései, társadalmi funkciója elcsúszad. A nevelésben a növendék, a nevelők és a társadalom bonyolult kölcsönhatása érvényesül. A nevelés összetett, komplex folyamat, amelyben *biológiai, pszichikai és társadalmi törvényszerűségek* hatnak.

Nevelés nincs önmagában. A nevelés mindig meghatározott *történelmi-társadalmi feltételek* között folyik és a nevelés céljában meghatározott *embereszmény* kialakítására irányul. A nevelő a nevelésben mindig a társadalmi igényt képviseli és a gyermeket a társadalmi igényt kifejező *embereszmény* irányába fejleszti, hogy az az adott társadalomban megállja a helyét.

A mi társadalmi igényeinknek megfelelően iskoláinkban *szocialista nevelés* folyik, amelynek fő célkitűzése a sokoldalúan fejlett *közöségi ember* kialakítása.

A szocialista nevelést *marxista világnézeti* irányultsága és *közöségi jellege* megkülönbözteti minden más, előző neveléstől. Mivel a személyiség sokoldalú fejlesztése csak *közöségben végzett tevékenység* során bontakozhat ki, azért a szocialista nevelésnek alapvető jegye a *közöségi jelleg*, amely a polgári nevelésben nem, vagy torzítva kap hangsúlyt.

A nevelés — a mindenki egyért, egy mindenkiért *közöségi elvet* megtestesítő — szocialista társadalom építésének *fontos eszköze*.

Dr. Szepes Lajos
Pécs, Tanárképző Főiskola

РУССКИЙ ЯЗЫК ЗА РУБУЖОМ

Új orosz nyelvű metodikai folyóirat orosz
nyelvtanárok számára

Kiadja: a moszkvai Lomonoszov Egyetemen
működő Orosz Nyelvoktatási Metodikai
Kutatóközpont

Mint egy félmilliárd ember tud többé-kevésbé oroszul, ebből 235 millió a Szovjetunióban, a többi a Szovjetunió határain kívül él. Az orosz nyelvet oktatók és tanulók népes taborának segítése céljából 1966-ban a moszkvai Lomonoszov Egyetemen létrehozták az Orosznyelvoktatási Metodikai Kutatóközpontot. Nem sokkal később ennek az intézetnek a gondozásában látott napvilágot (1967-ben) a hanglemmezmelékkel megjelenő Ruszkij jazik za rubezsom c. metodikai folyóirat, amely igen nagy hiányt pótol.

Ebben a 120–140 oldalas, kéthavonként megjelenő szaklapban olyan írásokat találunk, amelyek értékes anyagot szolgáltatnak az orosz nyelvi órák és szakköri foglalkozások színvonalának emeléséhez, ugyanakkor nagy haszonnal forgathatják a szaktanárok önképzésükre, szakmai műveltségük emelésére, szókincsük aktivizálására, nyelvtani ismeretük felfrissítésére, tökéletesítésére. A folyóirat minden egyes számához hanglemmezmeléklet is jár. A folyóiratban közölt oktatói tananyagot és a laboratóriumi gyakorlatokat a hanglemmezre rögzítették, szép anyanyelvi kiejtésben, művészi tolmácsolásban. Jelentősége többek között éppen abban van, hogy azokban az iskolákban is hallhatnak eredeti orosz beszédet a tanulók, ahol erre másképpen nem lenne mód. A hanglemmez fonetikai kurzusa, intonációs és dialógus gyakorlatai elősegítik mind a szaktanár, mind a tanulók kiejtésének csiszolását, beszédképességének fejlesztését.

A folyóirat értékes nyelvészeti és metodikai tanulmányokat közöl. Eleven kapcsolatban van más tudományágakkal és a nyelvoktatás gyakorlatával, összegzi ezeknek a gyakorlatban felhasználható eredményeit. Találunk benne oktatásra szánt tananyagot, kritikát, bibliográfiát, szójátékot, vicceket, az orosz nyelv külföldi oktatásáról szóló tudósításokat. Egyes írásaival hasznosan és érdekesen bőví-

hetjük a tankönyv művelődési anyagát, így például a Moszkváról és a Vörös térről szóló beszámolókkal.

Külön helyet kell szentelnünk a már említett oktatási, tanítási anyagnak, melyet a folyóirat minden számában megtalálunk. Célja az, hogy a tudományosan kiválasztott tananyaggal, helyes módszertani fogásokkal előmozdítsa az orosz nyelv tanulását, oktatását. Gazdag fonetikai és lexikai gyakorlatokat tartalmaz a legegyszerűbbtől egészen az önálló alkotó gyakorlatokig. Mindezek a gyakorlatok konstrukciójukban nagyszerűen tükrözik a modern nyelvoktatási törekvéseket, az auditív és vizuális szemléltetés egybekapcsolódását, a mondatstruktúrák automatizálásának variációs lehetőségeit. A beszélgetésre és a beszéltetésre serkentő szituációs feladatokat és mondatstruktúrákat illusztrációk, rajzok egészítik ki. A rajzokat kiemelhetjük, vagy kinagyíthatjuk a folyóirat lapjairól, a hanglemmez anyagát átjátszhatjuk magnetofon szalagra és az így összeállított audio-vizuális anyagot a tanítási órán felhasználhatjuk.

A dialógusok szó- és kifejezés anyaga friss, élő, fordulatos, mint a beszélt orosz nyelv.

Orosz nyelvi kifejezésünket pontosabbá és gazdagabbá teszi a szó és szókapcsolatok gazdagon és árnyaltan illusztrált magyarázata, valamint az egyes szavak használati körének bőszeges példával való érzékeltetése.

Nagy segítséget jelent a társalgási nyelv elsajátításában a meghívás, a kérdés kifejezés formuláinak táblázatos összefoglalása.

A Ruszkij jazik za rubezsom c. folyóiratban nagy szakértelemmel és hozzáértéssel kiválasztott tanítási anyag szövege, szó és nyelvtani anyaga nem haladja meg az általános iskolai és a középiskolai tantervi követelményt, így mind a két iskolatípusban felhasználható.

Csak helyeselni lehet a folyóirat szerkesztőségének azt a törekvését, hogy igyekszik átfogó képet adni a nyelvoktatásban elért vagy annak területén felhasználható minden jelentős eredményéről. Ezzel a legközvetlenebbül támogatja orosz nyelvoktató pedagógusaink felelősségteljes és fontos munkáját, orosz nyelvi kultúrájának emelkedését.

Kisvárdai Károly